

**Hoe landen veranderplannen over meer
samenwerking tussen hogescholen en bedrijven
bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in
Nederland?**



Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

Een casestudie naar betekenisgeving over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven door docenten van een academie van een Nederlandse hogeschool

What is the impact of planned change for more collaboration between universities of applied sciences and businesses on teachers in higher professional education in the Netherlands?

A case study on sensemaking about the collaboration between universities of applied sciences and businesses by teachers of a Dutch university of applied sciences



Open Universiteit
Faculteit Managementwetenschappen
Master of Science (MSc) in Management
Afstudeerbegeleiding:
 drs. B.J. Albronda
 prof. dr. Th. H. Homan
Student: J.W.A.C. van Overdijk
Studentnr.: 835808150
Vlijmen, 22 juli 2012

Foto op voorblad en titelblad: Vliegdekschip De Nimitz
(<http://www.militair.net/images/wapens/schepen/nimitz.jpg>)

Voorwoord

Op mijn flap-over thuis staat bij 'doelen 2010' het afronden van mijn masteropleiding in 'Strategy and Organization' bij de Open Universiteit Nederland; het heeft echter wat langer geduurd. Het was al bij al een flinke klus met perioden waarin er bijna niets gebeurde en perioden waarin er heel veel gebeurde. Maar de aanhouder wint en uiteindelijk is het dan zover. Het onderzoek is afgerond en voor u ligt mijn afstudeerscriptie.

In eerste instantie heb ik onderzoek gedaan naar het 'landen' van formele veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland. Tijdens het literatuuronderzoek bleek dat er meerdere factoren zijn die een rol spelen bij de verandering in betekenisgeving van docenten over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. De onderzoeksvragen zijn daarna wat breder geformuleerd, waarbij de formele veranderplannen nog maar een klein onderdeel zijn van het onderzoek. Gaandeweg het onderzoek is het aandeel van formele veranderplannen steeds kleiner geworden en richt het onderzoek zich steeds meer op het vinden van de triggers die zorgen voor een verandering in betekenisgeving van docenten over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. Bij de data-analyse blijken deze veranderplannen indirect toch een niet onbelangrijke rol te spelen bij betekenisgeving van docenten. Besloten is daarom de titel van het onderzoek niet aan te passen.

In maart 2009 begon ik aan het afstudeertraject en in oktober 2009 lag de titel van mijn onderzoek vast. Tot december 2010 was Thijs Homan mijn studiebegeleider en zijn groepsbijeenkomsten waren altijd zeer interessant en fijn om bij te wonen. Toen er wat schot kwam in het onderzoek, kreeg ik een andere begeleider toegewezen. Een paar goede gesprekken met mijn nieuwe begeleider, Bé Albronda, hebben mij verder op weg geholpen met het afronden van mijn studie. Begin februari 2012 spraken we een deadline af voor het inleveren van mijn conceptscriptie. Deze deadline gaf mij vleugels en de laatste loodjes waren daardoor wat minder zwaar geworden.

Ik wil Thijs Homan en Bé Albronda danken voor hun goede begeleiding en hun betrokkenheid en steun in moeilijke tijden. Roel Fiolet en Martin Rodenburg wil ik danken voor het bieden van de mogelijkheid het onderzoek bij de academie voor industrie en informatica [AII] van Avans Hogeschool uit te voeren. Ook dank ik alle docenten van AII die een bijdrage hebben geleverd aan het onderzoek.

Tot slot wil ik mijn vriendin Anja bedanken voor de steun, het geduld en de liefde die ze mij heeft gegeven in deze toch wel lange periode van afstuderen.

Koos van Overdijk
Vlijmen, juli 2012

Samenvatting

Samenwerking tussen hogescholen en bedrijven wordt in Nederland door de politiek, de overheid, onderwijsinstellingen en bedrijven steeds belangrijker gevonden en veranderplannen zijn hiervan het gevolg. Docenten van hogescholen spelen een belangrijke rol in het realiseren van deze samenwerking, en vanwege deze rol van docenten is onderzoek gedaan naar de impact van deze veranderplannen op docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland. De algemene vraagstelling is:

Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

Het onderzoek richt zich op betekenisgeving (zingeving) van docenten over samenwerken met bedrijven, en op de triggers die een verandering in deze betekenisgeving veroorzaken. De rol die formele veranderplannen hierin spelen, wordt mede onderzocht.

Door literatuuronderzoek is het belang van betekenisgeving bij organisatieverandering onderstreept. In diverse publicaties wordt betoogd dat medewerkers hun gedrag veranderen als de gedeelde betekenisgevingen van die medewerkers veranderen. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er nog relatief weinig wetenschappelijk onderzoek is gedaan naar betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs *over samenwerken met bedrijven*, en waardoor deze wordt beïnvloed. Om een wetenschappelijke bijdrage te leveren wordt een kwalitatief explorerend empirisch onderzoek uitgevoerd, waarbij gekozen is voor een enkelvoudige casestudie. Vanwege gestelde eisen aan de doorlooptijd van het uit te voeren onderzoek is gekozen voor een retrospectief onderzoek en niet voor een longitudinaal onderzoek.

Om de inhoudelijke generaliseerbaarheid van de resultaten van de casestudie te vergroten is vooraf een aantal criteria opgesteld waaraan de hogeschool moet voldoen om in aanmerking te komen voor de uit te voeren casestudie en is de alledaagse situatie zoveel mogelijk intact gelaten. De casestudie is uitgevoerd bij een techniek-academie van een brede hogeschool in Nederland, waar de onderzoeker zelf als docent in dienst is. De generaliseerbaarheid van een enkelvoudige casestudie is echter laag en zal door vervolgonderzoek moeten worden verhoogd. Om de validiteit van het onderzoek te vergroten is gebruik gemaakt van meerdere methoden voor dataverzameling ofwel van triangulatie. Gebruik is gemaakt van documentenstudie, interviews en een vragenlijst. Het uitgevoerde onderzoek is retrospectief van aard en heeft betrekking op een periode van tien jaar, waardoor fouten bij het herinneren en het geven van sociaal wenselijke antwoorden de validiteit kunnen verminderen. Door echter bij het afnemen van interviews gebruik te maken van feiten uit de documentenstudie en het verifiëren van informatie bij andere respondenten is de validiteit vergroot. De documentenstudie, de interviews en de vragenlijst zijn volgens goed beschreven procedures uitgevoerd, wat de validiteit verhoogt. Gebleken is dat de resultaten van de verschillende bronnen convergeren en dat dus de validiteit door triangulatie is toegenomen. Om de validiteit te verhogen, zijn de resultaten van het onderzoek geverifieerd bij de docenten van de onderzochte academie. De docenten herkennen zich in de resultaten van het uitgevoerde

onderzoek. Door het beschrijven van de context en het uitvoerig beschrijven van de uitgevoerde analyses, zijn de validiteit en de betrouwbaarheid verhoogd, maar doordat het onderzoek door één onderzoeker is uitgevoerd is de betrouwbaarheid minder.

Uit het empirisch onderzoek is gebleken dat de docenten van de onderzochte academie de laatste tien jaar positiever zijn geworden over samenwerken met bedrijven. Uit de interviews blijkt dat er naast positieve betekenissen ook betekenissen bij docenten zijn, die samenwerken met bedrijven negatief beïnvloeden. In hoeverre deze negatieve betekenissen zijn gedeeld, is op basis van het uitgevoerde onderzoek niet vast te stellen.

Op basis van het uitgevoerde literatuuronderzoek is een voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs opgesteld. Mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving zijn hierin opgenomen en het model is als basis gebruikt bij het analyseren van de verzamelde data. Het model is tijdens de uitvoering van het onderzoek, waarbij gezocht is naar causale verbanden, steeds verder aangepast. Bij het weergeven van causale verbanden is gebruik gemaakt van 'mapping' technieken, en op basis van de documentenstudie, interviews en vragenlijst zijn causale 'maps' gemaakt. Uiteindelijk is een nieuw conceptueel model ontstaan voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs over samenwerken met bedrijven, waarbij het aantal triggers is teruggebracht van vijftien naar vijf. Het uitgevoerde empirisch onderzoek heeft het volgende aangetoond:

- De docenten van de onderzochte academie zijn de afgelopen tien jaar positiever geworden over samenwerking tussen de academie en bedrijven.
- Deze positievere betekenisgevingen bij docenten van de academie zijn veroorzaakt door de volgende vijf triggers:
 - management organisatie;
 - persoonlijke eigenschappen en emoties;
 - interactie binnen en tussen communities;
 - kennis en ervaring;
 - professionele identiteit.
- De formele veranderplannen zijn sterk gericht op: wijze van samenwerking met bedrijven; 'communities of practice', kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek; kennis, ervaring en professionaliseren van docenten.
- De formele veranderplannen zijn geformuleerd door het management van de organisatie.
- Het management van de organisatie heeft, door het faciliteren met tijd en middelen, invloed uitgeoefend op verandering in betekenisgeving van docenten van de academie over samenwerken met bedrijven.

Op basis van deze punten kan geconcludeerd worden dat de impact van veranderplannen over meer samenwerking tussen de academie en bedrijven op docenten positief is, ofwel:

Veranderplannen over meer samenwerking tussen de academie en bedrijven zijn geland bij de docenten van de onderzochte academie.

Afhankelijk van 'kennis en ervaring', 'persoonlijke eigenschappen en emoties' en 'professionele identiteit', ontstaan bij docenten van de academie door sociale interactie nieuwe ideeën over samenwerken met bedrijven. Goede ideeën worden gefaciliteerd door het management met tijd en middelen, waardoor docenten kunnen experimenteren. Het startpunt van de verandering is dus niet 'top-down', maar meer 'pockets of good practice', waarbij ideeën van individuen leiden tot nieuwe strategieën. De rol van het management is die van een facilitator. Ideeën over nieuwe vormen van samenwerken met bedrijven ontstaan dus spontaan uit sociale interactie, worden al of niet gefaciliteerd door het management, worden al of niet gedeeld, en zorgen al of niet voor een kleuromslag in denken en doen, en de organisatieverandering is al of niet een feit. Voorgaande sluit goed aan bij bestaande theorieën over betekenisgeving en organisatieverandering.

Het management van de onderzochte academie kan de resultaten van het onderzoek gebruiken bij het op gang houden van de ingezette veranderingen. Belangrijk hierbij is de faciliterende rol van het management.

Op basis van het gekozen onderwerp van onderzoek zijn de resultaten overdraagbaar op technische academies van brede hogescholen in Nederland met veranderplannen voor meer samenwerking tussen hogeschool en bedrijven.

Aanvullend kwalitatief explorerend empirisch onderzoek, door middel van een meervoudige casestudie, is nodig om de generaliseerbaarheid van de resultaten te verbeteren en te komen tot een, voor alle hogescholen in Nederland, extern geldig conceptueel model met bijbehorende hypothesen. Vervolgens is toetsend empirisch onderzoek nodig om de verschillende, van het conceptueel model afgeleide, hypothesen te toetsen. Hiervoor kan gebruik worden gemaakt van longitudinale veldexperimenten.

Inhoud

1	Inleiding	1
1.1	<i>Plaatsing in de literatuur</i>	<i>1</i>
1.2	<i>Doelstelling en vraagstelling</i>	<i>2</i>
1.3	<i>Onderzoekopzet.....</i>	<i>4</i>
2	Literatuuronderzoek	6
2.1	<i>Betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering.....</i>	<i>6</i>
2.2	<i>Verandering in betekenisgeving van hbo-docenten</i>	<i>10</i>
2.3	<i>Concrete aanpakken voor de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.....</i>	<i>15</i>
2.4	<i>Conclusie literatuuronderzoek en voorlopig model.....</i>	<i>18</i>
3	Methodologie	19
3.1	<i>Keuze onderzoeksmethode</i>	<i>19</i>
3.1.1	<i>Validiteit, betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van de casestudie</i>	<i>21</i>
3.1.2	<i>De onderzoekscase.....</i>	<i>23</i>
3.2	<i>Planning en uitvoering empirisch onderzoek.....</i>	<i>24</i>
3.2.1	<i>Data verzameling</i>	<i>24</i>
3.2.2	<i>Data-analyse</i>	<i>26</i>
4	Resultaten	28
4.1	<i>Resultaten documentenstudie</i>	<i>28</i>
4.2	<i>Resultaten interviews.....</i>	<i>30</i>
4.3	<i>Resultaten vragenlijst</i>	<i>33</i>
4.4	<i>Resultaten empirisch onderzoek</i>	<i>35</i>
5	Conclusie, discussie en aanbevelingen.....	38
5.1	<i>Conclusie.....</i>	<i>38</i>
5.2	<i>Discussie</i>	<i>40</i>
5.2.1	<i>Betrouwbaarheid en validiteit van de gebruikte methoden en technieken</i>	<i>40</i>
5.2.2	<i>Bijdrage aan de wetenschappelijke literatuur</i>	<i>42</i>
5.2.3	<i>Resultaten onderzoek vergeleken met theoretische bevindingen</i>	<i>43</i>
5.3	<i>Aanbevelingen</i>	<i>45</i>
5.3.1	<i>Praktische implicaties</i>	<i>45</i>
5.3.2	<i>Vervolgonderzoek</i>	<i>47</i>
	Referenties.....	48
	Bijlage 1 Documentenstudie.....	53
	Bijlage 2 Opzet interviews.....	57
	Bijlage 3 Analyse verzamelde data interviews.....	61
	Bijlage 4 Opzet vragenlijst	80
	Bijlage 5 Analyse verzamelde data vragenlijst	95
	Bijlage 6 Presentatie: terugkoppeling en validatie resultaten	102

1 Inleiding

Samenwerking tussen hogescholen en bedrijven wordt steeds belangrijker gevonden in het Nederlands hoger beroepsonderwijs (hbo). In de troonrede van 2010 staat bijvoorbeeld vermeld: "Kwaliteitsverbetering in het onderwijs is steeds een prioriteit van het regeringsbeleid geweest. Op die weg zullen nog veel stappen gezet moeten worden. Hierbij is, naast het verwerven van kennis, ook de aansluiting bij het bedrijfsleven en de arbeidsmarkt van belang. Daarnaast spreekt zij het bedrijfsleven aan op een hogere bijdrage voor ontwikkeling en onderzoek" (Troonrede, 2010).

De HBO-raad, de vereniging voor hogescholen, vermeldt hierover op haar website: "De nadruk ligt op het samen of in afstemming met de beroepspraktijk ontwerpen en ontwikkelen van producten, processen of diensten" (www.hbo-raad.nl/onderzoek). Ook schrijft zij in een van haar uitgaven: "Een belangrijk uitgangspunt van praktijkgericht onderzoek bij hogescholen is de samenwerking met het bedrijfsleven en publieke instellingen" (HBO-raad, vereniging voor hogescholen, 2010).

Avans Hogeschool vermeldt hierover in haar meerjarenbeleidsplan: "Samen met het beroepenveld moeten de beroepen toekomstbestendig worden ontwikkeld. Dat vergt tevens een investering in de medewerkers van Avans Hogeschool. Zij moeten een actueel begrip hebben van de ontwikkelingen in het beroepenveld en van de eisen die aan de beroepsbeoefenaren worden gesteld. Deskundigheidsbevordering van de medewerkers moet zich hierop richten" (Raad van Bestuur Avans Hogeschool, 2006). Ook op websites van andere hogescholen in Nederland (Hogeschool van Amsterdam, Hogeschool van Utrecht, Fontys Hogescholen) blijkt dat de samenwerking met het bedrijfsleven actueel is en belangrijk wordt gevonden.

Maar wat is het resultaat van al deze intenties? Aangezien ik afstudeer bij de afstudeerkring 'Monitoren van de effectiviteit en feitelijke impact van veranderprocessen', ben ik vooral geïnteresseerd in de impact van deze veranderplannen voor meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven op de docenten in het hoger beroepsonderwijs (hbo-docenten). Het versterken van de samenwerking met bedrijven houdt voor hbo-docenten een zekere verschuiving/verandering in betekenisgevingen in over hun werk en rol. Het is dus van belang om te onderzoeken of er sprake is van een dergelijke verschuiving/verandering.

1.1 Plaatsing in de literatuur

In de wetenschappelijke literatuur is gezocht naar publicaties over onderzoek naar samenwerking tussen bedrijven en hogescholen en de impact hiervan op de docenten in het hoger onderwijs. Uit deze eerste oriëntatie in de wetenschappelijke literatuur blijkt dat er al veel onderzoek is gedaan naar het verbeteren en professionaliseren van het hoger onderwijs (Beaty, 1999; Crawford, 2008; Frost, 2000). Ook is onderzocht hoe docenten hun vaardigheden kunnen verbeteren (Blanton & Stylianou, 2009; Crow & Smith, 2005; Lumpkin, 2009; Pill, 2005). Day (1998) doet een onderzoek naar de samenwerking tussen scholen en universiteiten. In een aantal publicaties wordt de samenwerking tussen het hoger onderwijs en bedrijven besproken vanuit het perspectief van de student (Ashton, 2009; Dahlgren, Handal, Szkunlarek, & Bayer, 2007). Schellekes, Paas,

Verbraeck, en Merriënboer (2010) doen onderzoek naar 'experience based' leren. Het integreren van leren en werken wordt onderzocht door Kessels en Kwakman (2007). In een aantal publicaties wordt professionaliseren van het wetenschappelijk onderwijs onderzocht vanuit het perspectief van de docent. Van Driel, Beijard, en Verloop (2001) onderzoeken hoe bestaande kennis, overtuigingen en gedrag bij docenten kan worden veranderd. Clegg en Saeideh (2002) doen onderzoek naar de betekenis van 'reflective practitioner' voor docenten in het hoger onderwijs. Wat docenten verstaan onder 'continuing professional development' wordt onderzocht door Crawford (2008). Gedragmeting en gedragsverandering bij docenten wordt onderzocht door Crawford (2008) en Torff, Sessions, en Bymes (2005). Hoe het interne proces van docenten bij, door externen geïnitieerde, veranderprocessen kan worden beïnvloed, is onderzocht door Assor, Kaplan, Feinberg, en Tal (2009) en Van Veen, Sleegers, en Van de Ven (2005). Van Veen et al. doen onderzoek naar de impact van veranderingen op docenten in het secundaire onderwijs. Geconcludeerd kan worden dat een aantal publicaties gaat over onderzoek naar:

- het verbeteren van het hoger onderwijs en de modellen die hiervoor kunnen worden gebruikt;
- het verbeteren van het hoger onderwijs door meer samenwerking met bedrijven;
- betekenisgeving en gedragsverandering bij docenten met betrekking tot professionaliseren van het hoger onderwijs.

Relatief weinig publicaties onderzoeken betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. De impact van veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven op docenten blijkt dus nog niet uitgebreid te zijn onderzocht.

In de veranderliteratuur wordt in grote lijnen onderscheid gemaakt tussen 'episodic change' en 'continuous change' (Weick & Quinn, 1999), waarbij in het eerste geval sprake is van discontinue geplande veranderingen en in het tweede geval van doorlopende evoluerende cumulatieve veranderingen. Volgens Balogun en Hope Hailey (1999) is 'evolution' een vorm van incrementeel proactief veranderen, waarbij de aannames en overtuigingen van de medewerkers veranderen. Homan (2005) maakt onderscheid tussen planmatig en spontaan veranderen. Volgens Homan zijn 75 tot 80 procent van de veranderingen in organisaties, al of niet in de goede richting, spontaan. Betekenisgevende processen beginnend bij het individu vormen volgens Homan de basis voor deze spontane veranderingen. Onderzoek naar betekenisgeving en werkelijkheidsconstructies heeft een sociaalwetenschappelijke achtergrond en sluit aan op de wetenschappelijke stroming van 'sociaal constructivisme'; vandaar dat ik me in dit onderzoek ook richt op deze stroming in de sociaalwetenschappelijke literatuur. Bij het 'sociaal constructivisme' speelt sociale interactie een belangrijke rol bij betekenisgeving (Powell & Kalina, 2009). Homan (2006) noemt in zijn oratie de formele kant van organisatieverandering de 'buitenkant' van verandertrajecten, en "al die sociale dynamieken die te maken hebben met de betekenisgeving aan die formele buitenkant van de verandering" (Homan, 2006), noemt Homan de 'binnenkant' van organisatieverandering.

1.2 Doelstelling en vraagstelling

Het streven naar meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven houdt een verschuiving in betekenisgeving bij docenten in. Het lesgeven in een klaslokaal moet plaatsmaken voor het

lesgeven in een authentieke (realistisch zinvolle) context waar studenten en docenten de nabijheid van het bedrijfsleven ervaren, hiervan leren en hierop reflecteren (Ashton, 2009; Kessels & Kwakman, 2007; Raffo, O'Connor, Lovatt, & Banks, 2000). Het bedrijfsleven moet meer worden betrokken bij het (vormgeven van het) onderwijs en neemt sommige taken van de docent over. Hbo-docenten zullen meer contacten moeten leggen en onderhouden met het bedrijfsleven. Kennis en ervaring zal moeten worden ontwikkeld en moeten worden gedeeld met het bedrijfsleven middels bijvoorbeeld 'communities of practice' (Kessels & Kwakman, 2007). Het belang van netwerken en sociale interactie neemt dus sterk toe. Machtsverhoudingen kunnen/zullen hierdoor veranderen wat gepaard kan gaan met (angst)gevoelens bij docenten. De inhoud van het werk van de hbo-docent en de rol en de taak die de hbo-docent heeft, zal dus drastisch moeten veranderen.

Zoals hiervoor toegelicht gaat het hierbij dus om een verandering in inter- en intra-groepsgedrag (bedrijfsleven en docenten; docenten onderling). Deze verandering is hierdoor te typeren als een 'cultuurverandering', waarbij de interventiediepte hoog is (Homan, 2005). Als we kijken naar de interventiebreedte van de verandering (Homan, 2005), kunnen we constateren dat ook deze zeer hoog is. Alle hbo-docenten hebben namelijk met de gevolgen van de verandering te maken. Ook hbo-studenten, het bedrijfsleven, het management van de hogescholen en de ondersteunende diensten van de hogescholen ervaren de gevolgen van de eerder genoemde veranderingen. De verandering is dus te typeren als 'diep' en 'breed' wat een grote impact impliceert (Homan, 2005).

Uit het voorgaande blijkt dat meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven een grote impact heeft op de hbo-docenten. Hbo-docenten zullen hun betekenisgevingen over de uitvoering van het onderwijs en meer specifiek over de mate en wijze van samenwerking met bedrijven dus (moeten) aanpassen aan hun nieuwe rol en taak.

De hoofddoelstelling van het onderzoek is, door middel van empirisch onderzoek, een wetenschappelijke bijdrage te leveren aan kennis over de impact van veranderplannen voor meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven op hbo-docenten in Nederland. Hiervan worden drie doelstellingen afgeleid. De eerste twee doelstellingen zijn zowel wetenschappelijk als praktisch van belang; de derde is alleen praktisch van belang:

1. Een bijdrage leveren aan kennis over betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.
2. Een bijdrage leveren aan kennis over oorzaken (triggers) van verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.
3. Ideeën verkrijgen over mogelijke interventies die de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bevorderen.

De algemene vraagstelling is:

Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

In mijn onderzoek richt ik mij op de 'binnenkant' van veranderen, waarbij 'betekenisgeving', 'impact' en 'landen' samenhangen zoals hieronder gedefinieerd:

- *Buitenkant van veranderen*: De formele kant van de veranderingen (Homan, 2006).
- *Binnenkant van veranderen*: De "sociale dynamieken die te maken hebben met de betekenisgeving aan de formele buitenkant van de verandering" (Homan, 2006).
- *Betekenisgeving*: In de wetenschappelijke literatuur synoniem aan zingeving, betekenisconstructie, 'sensemaking', 'making sense', 'giving meaning'.
- *Impact van veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven op docenten*: De mate waarin de docenten andere betekenisgevingen hebben gekregen over de samenwerking met het bedrijfsleven door de formele veranderplannen en daarbij behorende interventies van het management van de hogescholen. Deze impact kan positief zijn (dat men tot positievere betekenisgevingen is gekomen) of negatief (dat men steeds kritischer is geworden over de samenwerking met bedrijven).
- *Landen van veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten*: Veranderplannen 'landen' als de impact op de ontvanger positief is (Homan, 2005). Veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven 'landen' bij docenten als de impact van deze veranderplannen op docenten positief is, ofwel als er sprake is van veranderende betekenisgevingen waarbij de docenten positiever staan tegenover samenwerking met bedrijven en ook voornemens hebben om hier wat of meer aan te gaan doen.

Onderzoeksvragen, die door literatuuronderzoek beantwoord moeten worden, zijn:

- 1 Wat is er bekend over betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering?
- 2 Wat is er bekend over verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven, en wat is hierbij de invloed van formele veranderplannen?
- 3 Wat is er bekend over betekenissen die hbo-docenten geven aan samenwerking tussen hogescholen en bedrijven?

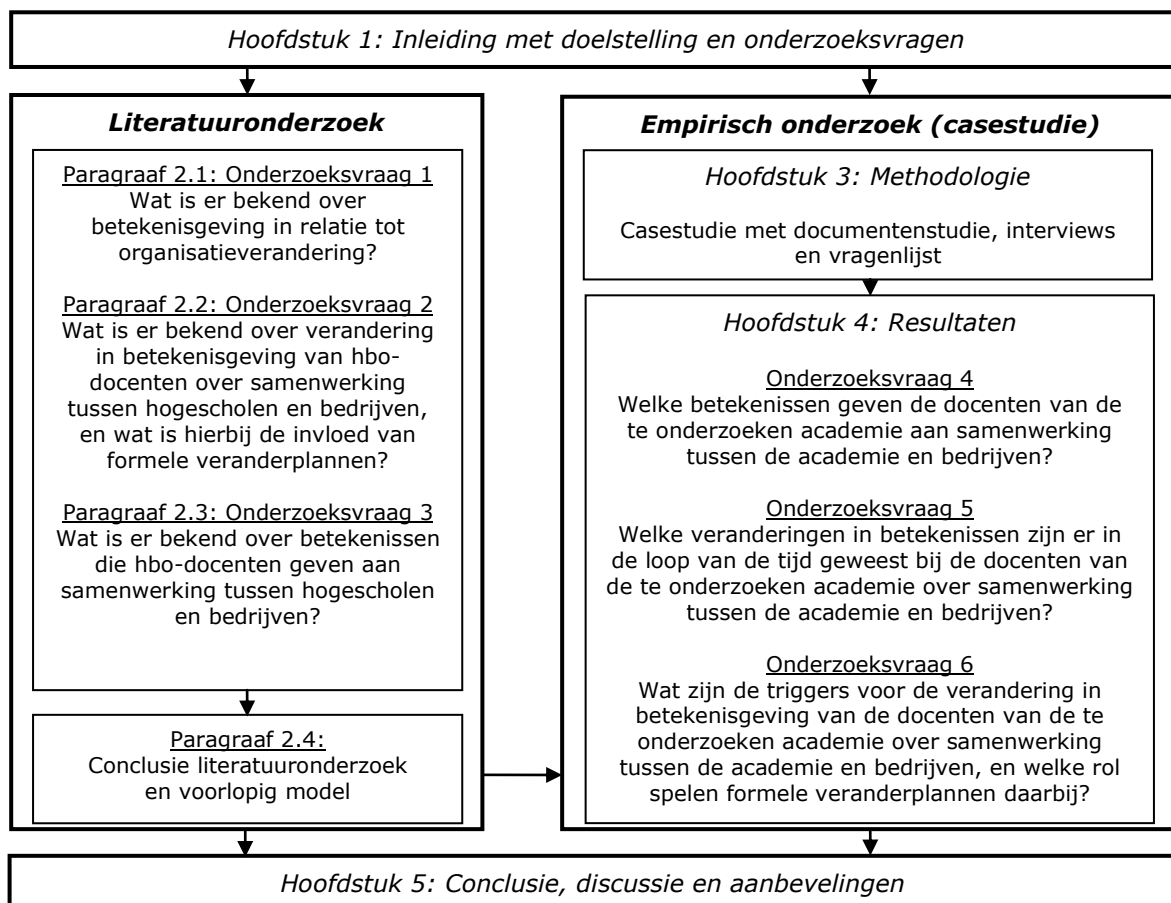
Zoals toegelicht in paragraaf 1.1, is er relatief weinig bekend in relatie tot onderzoeksvragen twee en drie, en moeten de volgende onderzoeksvragen door empirisch onderzoek worden beantwoord:

- 4 Welke betekenissen geven de docenten van de te onderzoeken academie aan samenwerking tussen de academie en bedrijven?
- 5 Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?
- 6 Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?

1.3 Onderzoeksopzet

Het onderzoek bestaat uit een literatuuronderzoek en een empirisch onderzoek (zie figuur 1.1). In het literatuuronderzoek worden de eerste drie onderzoeksvragen beantwoord en wordt een voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten geconstrueerd. Het

literatuuronderzoek is de basis voor het daarop volgende empirisch onderzoek. De onderzoeksmethode en de context waarin het onderzoek plaatsvindt, worden besproken in hoofdstuk 3. Vervolgens wordt het onderzoek uitgevoerd en worden de onderzoeksresultaten beschreven in hoofdstuk 4. De conclusie van het uitgevoerde onderzoek wordt beschreven in hoofdstuk 5, waarin een kritische discussie over de onderzoeksresultaten en de gebruikte onderzoeksmethode is opgenomen. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een aantal aanbevelingen.



Figuur 1.1: Schematische weergave van het onderzoek

2 Literatuuronderzoek

In dit hoofdstuk wordt door literatuuronderzoek gezocht naar antwoorden op de eerste drie onderzoeksvragen. Het literatuuronderzoek is zodanig opgezet dat het resulteert in een voorlopig model met mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten, wat als basis dient voor het uit te voeren empirisch onderzoek. Elke paragraaf wordt afgesloten met een korte conclusie. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een conclusie en het voorlopige model.

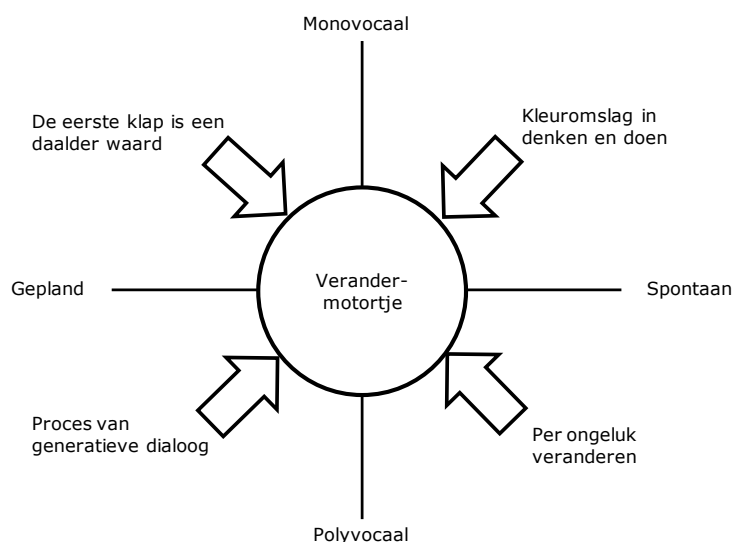
2.1 Betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering

In deze paragraaf wordt een antwoord gegeven op de eerste onderzoeksvraag. Het belang van betekenisgeving van medewerkers bij organisatieverandering wordt aangetoond en mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving worden aan het eind van deze paragraaf genoemd. Eerst wordt het belang van betekenisgeving bij verschillende typen verandering besproken, en daarna de relatie tussen betekenisgeving en organisatiecultuur.

Het belang van betekenisgeving bij verschillende typen organisatieverandering

In de literatuur maakt men onderscheid tussen diverse soorten verandering, waarbij bij een aantal typen verandering sprake is van een verandering in betekenisgeving van de medewerkers van de organisatie. Balogun en Hope Hailey (1999) bijvoorbeeld onderscheiden vier typen verandering: 'evolution', 'adaptation', 'revolution' en 'reconstruction'. Volgens Balogun en Hope Hailey is 'evolution' een vorm van incrementeel veranderen, waarbij de onderliggende aannames en overtuigingen van medewerkers veranderen. Inzicht in 'commitment to change' en 'readiness to change' bij de medewerkers is volgens Balogun en Hope Hailey van belang bij het kiezen van het type verandering. Balogun en Hope Hailey onderscheiden drie visies op veranderen: de ontwerpvisie met formele plannen vanuit het management, de onderhandelingsvisie waar zowel management als cultuur een rol spelen, en de visie waar nieuwe ideeën van individuen leiden tot nieuwe strategieën. Homan (2005) onderscheidt twee realiteiten in organisaties: de institutionele realiteit (het publieke discours, het formele betekenisstelsel) en één of meerdere subpublieke realiteiten (subpublieke discours, schaduwstelsel). Als startpunt van verandering onderscheiden Balogun en Hope Hailey: 'top-down', 'bottom-up', 'pockets of good practice', en 'pilot sites'. Een combinatie van 'top-down' en 'bottom-up' verandering is mogelijk. De top geeft de richting of visie van de verandering aan, waarna de afdelingen met hun medewerkers de veranderingen zelf verder uitwerken en implementeren. Bij 'pockets of good practice' start het veranderingsproces bij een individu; kopiëren van deze 'good practices' door anderen kan leiden tot een verandering in de organisatie. Bij 'pilot sites' start de verandering bij een afdeling en wordt bij succes gekopieerd naar andere afdelingen. Balogun en Hope Hailey onderscheiden drie doelen van verandering: output, gedrag en waarden. In het eerste geval gaat men er van uit dat medewerkers hun gedrag veranderen om de output te halen. In het tweede geval gaat men er van uit dat medewerkers hun gedrag veranderen als de verandering zich richt op de attitude van werknemers. In het derde geval gaat men er van uit dat medewerkers hun gedrag veranderen als de gedeelde waarden, aannames en overtuigingen van werknemers veranderen (Balogun & Hope Hailey, 1999, p. 42).

Homan (2005) onderscheidt twee hoofddimensies van veranderen: planmatig versus spontaan veranderen en monovocaal versus polyvocaal veranderen. Monovocaal betekent volgens Homan dat er “één set met werkelijkheidsconstructies dominant is in een organisatie” (Homan, 2005, p. 26), en polyvocaal betekent volgens Homan dat er veel meer sets van werkelijkheidsconstructies van belang zijn in een organisatie. Geplande verandering verwijst naar het formele aspect van veranderingstrajecten en spontane verandering, al of niet getriggerd door opdrachten en plannen van het management, verwijst naar wat er werkelijk gaande is in organisaties (Homan, 2005). Betekenisgevende processen zijn volgens Homan spontaan, beginnen bij het individu, en vormen de basis voor spontane veranderingen. Waar Balogun en Hope Hailey (1999) startpunten van verandering onderscheiden, beschrijft Homan een aantal veranderconfiguraties of ‘aanvliegroutes’ voor organisatieverandering. In figuur 2.1 zijn deze vier verschillende veranderconfiguraties in het assenstelsel gepland-spontaan en polyvocaal-monovocaal weergegeven.



Figuur 2.1 Vier manieren waarop het verandermotortje op gang komt en blijft (Homan, 2005)

Elke veranderconfiguratie heeft een andere trigger voor het op gang brengen van het veranderproces (het ‘verander-motortje’). Bij de veranderconfiguratie ‘per ongeluk veranderen’ wordt de verandering niet geïnitieerd door het management, maar beginnen de veranderingen in het kwadrant spontaan-polyvocaal, waar lokale betekenissen (ideeën bij individuen of bij kleine netwerken van individuen) ontstaan over allerlei zaken. Deze lokale, contextafhankelijke betekenissen groeien uit tot gedeelde betekenissen bij een grote groep medewerkers in het kwadrant spontaan-monovocaal. Als het management niet meer om deze nieuwe gedeelde (succesvolle) betekenis heen kan, vindt er bij het management een verschuiving in betekenis plaats in het kwadrant gepland-monovocaal; het management neemt de nieuwe betekenis over (Homan, 2005).

Cummings en Worley (2005) benaderen organisatieverandering als organisatieontwikkeling en als ‘planned change’, en beschouwen ‘organization learning’ als een middel voor continu veranderen van organisaties. ‘Organization learning’ interventies zijn gericht op de

organisatiestructuur en de sociale processen die individuen en teams leren kennis te delen. Volgens Cummings en Worley is 'organization learning' een actief leerproces van betekenisgeving en organiseren.

Volgens Balogun en Hope Hailey (1999) is het onmogelijk de interpretaties van medewerkers te managen of te controleren, en wordt het implementeren van veranderingen steeds meer een proces van het in één lijn brengen van interpretaties (betekenisgevingen).

Evenzo benadert Homan (2005) organisatieverandering vanuit het perspectief van degenen die veranderd moeten worden en noemt dit het organisatielandschaps-perspectief. Homan koppelt bij het begrijpen van deze veranderprocessen de chaos- en complexiteitstheorie aan het sociaal constructivisme. Homan beschouwt "het ontstaan van collectieve, complexe, patronen het resultaat van coëvolutionaire processen, waarbij er zowel sprake is van ontwikkelingen *binnen* de communities als *tussen* de communities" (Homan, 2005). Lokale en collectieve betekenisconstructies kunnen volgens Homan stabiel, chaotisch of complex dissipatief zijn, waar bij deze laatste variant sprake is van zowel stabiliteit als ruimte voor vernieuwing. Als er sprake is van stabiele betekenissen binnen een lokale community, dan spreekt Homan van een 'game' situatie. Als er sprake is van veranderende betekenissen binnen een lokale community, dan spreekt Homan van een 'play' situatie. Bij een 'play' situatie worden binnen lokale communities, 'generatieve hot spots' (Lane & Maxfield, in Homan, 2005), nieuwe betekenissen geconstrueerd. Deze 'generatieve hot spots' bevinden zich in het 'spontaan-polyvocaal' kwadrant van figuur 2.1, en volgens Homan hangt de mate waarin betekenisconstructies in lokale communities stabiel of veranderend zijn, af van het al of niet aanwezig zijn van een generatief leerklimaat. Organisatieverandering ontstaat volgens Homan als lokale communities van 'game' via 'play' naar 'game' gaan en organisatieverandering vindt volgens Homan plaats in het kwadrant 'spontaan-polyvocaal'. Homan beschouwt het veranderproces als een proces van culturele 'unlearning' (kwijtraken, destabiliseren of dissipatief maken van bestaande niet succesvolle betekenisconstructies) en 'relearning' (aanleren van nieuwe succesvolle betekenisconstructies). Voorstanders van bestaande werkelijkheidsconstructies zullen deze beschermen en verdedigen, waardoor deze 'regimebewakers' (Homan, 2005) zorgen voor het stabiliseren van betekenissen binnen lokale communities. Bij geplande verandering is het bij 'play' van belang de positie van regimebewakers te verzwakken en die van nieuwe potentiële regimebewakers (gedachteleiders, opinieleiders) te versterken (Homan, 2005).

Betekenisgeving van medewerkers speelt dus, onafhankelijk van het startpunt van de organisatieverandering, een belangrijke rol bij deze organisatieveranderingen. Al of niet geplande organisatieverandering gaat gepaard met sociale (leer)processen van betekenisgeving binnen en tussen communities (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005).

Nu duidelijk is gemaakt wat de relatie tussen betekenisgeving en organisatieverandering is, wordt de relatie tussen organisatiecultuur en betekenisgeving besproken.

Organisatiecultuur en betekenisgeving

Het concept organisatiecultuur wordt door veel onderzoekers gekoppeld aan betekenisgeving in organisaties. Vandaar dat ik hierover enkele belangrijke publicaties bespreek. Volgens Cummings

en Worley (2005) bestaat er in een organisatie enige overeenstemming over cultuurelementen, zoals: 'artifacts', 'norms', 'values' en 'basic assumptions'. Deze cultuurelementen bevinden zich volgens Cummings en Worley op verschillende bewustzijnsniveaus en helpen de organisatiemedewerkers bij betekenisgeving over het alledaagse leven in de organisatie. De organisatiecultuur is volgens Cummings en Worley diep geworteld in de geschiedenis van de organisatie, en volgens Cummings en Worley richten cultuurdiagnoses en cultuurinterventies zich op het gedeelde gedrag en de gedeelde normen, waarden en aannames van de organisatieleden. Het onderzoek van Cummings en Worley heeft aangetoond dat de organisatiecultuur van invloed is op de prestaties van een onderneming. Deze organisatiecultuur bestaat volgens Cummings en Worley uit diverse lokaal (relatief) stabiele en gedeelde subculturen, die onderling sterk kunnen verschillen. Bij veranderingen van het type 'evolution' ondergaat de organisatie volgens Balogun en Hope Hailey (1999) een cultuurverandering. Organisatiecultuur is volgens Homan (2005) te definiëren als de verzamelnaam voor de gedeelde aannames over de werkelijkheid (collectieve werkelijkheidsconstructies) die in een organisatie leven, tezamen met de gedragingen, symbolen, rituelen en rites. Beïnvloeden van de waarden, aannames en overtuigingen bij medewerkers dient volgens Balogun en Hope Hailey te gebeuren door interventies als opleiding, training en persoonlijke ontwikkeling, ondersteund door veranderingen op de gebieden: verhalen, symbolen, machtsstructuur, organisatiestructuur, controlemechanismen en routines in de organisatie.

Gedeelde aannames van de organisatieleden zijn dus volgens Cummings en Worley (2005) en Homan (2005) een belangrijk onderdeel van een organisatiecultuur. Deze gedeelde aannames over de werkelijkheid vormen ook de basis voor betekenisgeving bij de organisatieleden (Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005). De relatie tussen organisatiecultuur en betekenisgeving is hiermee gelegd.

Conclusie

Met betrekking tot de eerste onderzoeksvraag kan worden geconcludeerd dat onderzoek heeft aangetoond dat betekenisgeving van betrokkenen een significante invloed heeft op organisatieverandering (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005). De relatie tussen betekenisgeving en organisatieverandering is in de wetenschappelijke literatuur dus voldoende onderzocht en behoeft geen verder empirisch onderzoek.

Uit het onderzoek worden de volgende mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving afgeleid: historie van de organisatie (Cummings & Worley, 2005); formele veranderplannen (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005); 'commitment and readiness to change' (Balogun & Hope Hailey, 1999); organisatiestructuur (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005); organisatiecultuur (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005); management (Balogun & Hope Hailey, 1999; Homan, 2005); context (Homan, 2005); kennis en ervaring (Balogun & Hope Hailey, 1999; Cummings & Worley, 2005); interacties binnen en tussen communities (Cummings & Worley, 2005; Homan, 2005); opinieleiders (Homan, 2005) en initiatiefnemers (Balogun & Hope Hailey, 1999). Deze triggers zullen in paragraaf 2.4 van dit hoofdstuk worden opgenomen in een algemener model over verandering van betekenisgeving.

2.2 Verandering in betekenisgeving van hbo-docenten

In deze paragraaf wordt een antwoord gegeven op de tweede onderzoeksvraag en worden factoren die mogelijk van invloed zijn op verandering in betekenisgeving van hbo-docenten besproken. Een aantal mogelijke invloedfactoren is al gevonden bij het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag in de vorige paragraaf. In deze paragraaf wordt dieper ingegaan op de belangrijkste factoren: context, sociale interacties, verhalen en kennis en ervaring. Daarnaast worden nog enkele factoren besproken die ook mogelijk van invloed kunnen zijn op verandering in betekenisgeving van hbo-docenten; dit zijn de factoren: emoties, identiteit, imago, doelen en reflectie.

Invloed van context

De professionele ontwikkeling van docenten is volgens Crawford (2008) een continu proces en vindt plaats in een context waar de overheid de richtlijnen voor hoger onderwijs instituten en docenten steeds verandert en als reactie hierop de onderwijsinstellingen hun structuur voortdurend aanpassen. Volgens Clegg (in Crawford, 2008) bepalen top-down veranderprocessen voor een groot deel de context voor de continu doorgaande professionele ontwikkeling in het hoger onderwijs. Frost (2000) bekritiseert strategische veranderingen bij hoger onderwijsinstellingen die beginnen bij de top. Top-down veranderingen gericht op een prestatiecultuur leiden volgens Evans (in Frost, 2000) tot onacceptabele niveaus van stress bij docenten. Vanwege externe druk worden universiteiten in Europa naar buiten toe steeds meer praktijk georiënteerd; van binnen echter blijven deze universiteiten doen wat ze altijd deden (Czezowski, in Dahlgren et al., 2007; Denek, in Dahlgren et al., 2007; Teichler & Kehm, in Dahlgren et al., 2007). Dus wat betreft de context is er in feite sprake van een wisselend evenwicht tussen enerzijds de externe druk en anderzijds de mate waarin de onderwijsinstellingen in die druk meegaan.

Invloed van sociale interacties en verhalen

Als hbo-docent heb ik ervaren dat collega's andere betekenisgevingen krijgen als ze informeel met elkaar in gesprek zijn over bijvoorbeeld de wijze waarop studenten moeten worden beoordeeld. Sociale interactie lijkt dus een 'kernmechanisme' te zijn bij veranderingen in betekenisgeving van hbo-docenten. Ook in de literatuur over betekenisgeving en verandering daarin heeft sociale interactie een prominente plaats.

Volgens Powell en Kalina (2009) speelt sociale interactie bij het sociaal constructivisme een belangrijke rol bij betekenisgeving. Powell en Kalina maken onderscheid tussen individueel of cognitief constructivisme (Piaget, in Powell & Kalina, 2009) en sociaal constructivisme (Vygotsky, in Powell & Kalina, 2009) en benadrukken het belang van beide bij leren. Cognitief constructivisme vindt volgens Powell en Kalina plaats *binnen* mensen en sociaal constructivisme vindt plaats *tussen* mensen. Powell en Kalina doen onderzoek naar het constructivisme binnen de context van het leslokaal, en beschouwen het concept van constructivisme als: betekenissen die ontstaat door het construeren van ideeën uit ervaringen. Sociaal constructivisme is een integraal deel van leren en is gebaseerd op sociale interacties en persoonlijke kritische denkprocessen (Vygotsky, in Powell &

Kalina, 2009). Deze conclusie lijkt niet alleen van toepassing te zijn op leerprocessen van studenten, maar zal waarschijnlijk ook gelden voor leer- en betekenis-veranderprocessen bij docenten.

Knight, Tait en Yorke (2006) doen onderzoek naar het professionaliseren van docenten in het hoger onderwijs in Engeland. Zij bevestigen het belang van sociale interacties, in bijvoorbeeld informele netwerken en gesprekken met collega's, op leren door docenten in het hoger onderwijs.

Het gebruik van taal is een belangrijk aspect van het sociaal constructivisme. De taal (concepten, beelden, denkschema's, etc.) die men in sociale interactie gebruikt, is potentieel van grote invloed op het denken en leren van anderen. Taal kan leren dus stimuleren en gaat volgens Vygotsky (in Powell & Kalina, 2009) vooraf aan kennis en denken. Al interacterend met elkaar – waarbij men zich dus bedient van een bepaalde 'taal' – ontstaat betekenis, ontstaat kennis en ontstaat denken.

Volgens Van Driel et al. (2001) zijn 'narratives' als taalvorm cruciaal bij het verkrijgen van inzicht in wat docenten denken en doen. Maar ook kunnen docenten elkaars betekenisgevingen beïnvloeden door het elkaar onderling vertellen van verhalen ('narratives'). Volgens Lave en Wenger (in Blanton & Stylianou, 2009) vinden verschuivingen in de wijze waarop mensen – dus ook professionals zoals docenten – in de 'community' staan, plaats doordat participanten elkaar persoonlijke verhalen vertellen over veranderingen. 'Old-timers' helpen nieuwkomers integreren in de 'community' door het vertellen van verhalen, waardoor een verschuiving in identiteit bij de nieuwkomers optreedt. Met name verhalen over 'vóór en na' van 'old-timers' kunnen deze verschuiving bewerkstelligen (Blanton & Stylianou, 2009). Volgens Blanton en Stylianou komt professionele ontwikkeling in het hoger onderwijs dan vaak tot stand, juist door geïnteresseerde en gemotiveerde collega-docenten die onderling verhalen en ervaringen uitwisselen.

Invloed van emoties, professionele identiteit en doelen

Van Veen et al. (2005) doen onderzoek bij docenten in het Nederlands secundair onderwijs. Ze richten zich daarbij vooral op de emotionele gevolgen van al de hervormingen in het onderwijs. Uit het onderzoek van Van Veen et al. blijkt dat het gevoel van professionele en persoonlijke identiteit een belangrijke variabele is voor motivatie en commitment bij veranderingen (Day, in Van Veen et al., 2005; Van Veen & Sleegers, in Van Veen et al., 2005). Uit hun onderzoek blijkt dan ook dat de hervormingen in het secundaire onderwijs tal van negatieve emotionele gevolgen heeft bij docenten, zoals gevoelens van angst, schuld en schaamte. Deze gevoelens worden veroorzaakt door tijdsgebrek als gevolg van een te hoge werkbelasting; onvoldoende ondersteuning van collega's, management en overheid; zorgen over stagnatie in de persoonlijke groei en afwijkende percepties over leren. Meer in het algemeen benadrukken cognitief sociaal-psychologische theoretici dat onze activiteiten, inclusief ons denken, gemotiveerd zijn door doelen, en dat we middels cognitieve processen signaleren dat er belangrijke dingen staan te gebeuren (Frijda, in Van Veen et al., 2005; Lazarus, in Van Veen et al., 2005). Emoties ontstaan uit interactie tussen het individu en de sociale omgeving; emoties ontstaan bij de beoordeling van, voor het bereiken van de individuele doelen en welzijn, zeer relevante gebeurtenissen in de omgeving (Oatley, in Van Veen et al., 2005). Het analyseren van emoties geeft inzicht in: hoe het individu zichzelf en de

wereld ziet (interpreteert), en hoe het individu reageert op kansen en bedreigingen (Frijda, in Van Veen et al., 2005; Lazarus, in Van Veen et al., 2005). Daarmee vormen emoties dus een belangrijk aspect van de betekenis die docenten geven aan hun werk en de veranderingen die zich daarin afspelen.

Invloed van identiteit en imago

Uit het onderzoek van Gioia en Thomas (1996) naar 'sensemaking' over strategische veranderissues door topmanagers in het Amerikaans hoger onderwijs, is gebleken dat percepties van organisatie-identiteit en (huidig en gewenst) organisatie-imago een belangrijke factor zijn bij 'sensemaking' bij die topmanagers. Volgens Gioia en Thomas wordt de organisatie-identiteit bepaald door antwoorden op vragen, zoals: 'Wat voor soort organisatie zijn wij?'; 'Wie willen we zijn?' en 'Wat is onze cultuur?'. Het organisatie-imago wordt volgens Gioia en Thomas bepaald door antwoorden op vragen, zoals: 'Hoe zien anderen ons?'; 'Wat is onze reputatie?' en 'Hoe presteren wij ten opzichte van andere hoger onderwijsinstellingen?'. Zowel identiteit als imago werken volgens Gioia en Thomas als filters van de perceptie die de informatieverwerking bij managers en uiteindelijk hun betekenisgeving over belangrijke issues, zoals 'het bereiken van de top 10 status', beïnvloeden.

Mogelijk zijn identiteit (zoals al eerder aangegeven) en imago dus ook triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Invloed van kennis en ervaring

Zoals in paragraaf 2.1 al is aangegeven, zijn kennis en ervaring van docenten mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten. Uit diverse publicaties blijkt het belang van kennis en ervaring bij het professionaliseren van hbo-docenten en bij (de verandering in) betekenisgeving van hbo-docenten. Eerst beschrijf ik wat verschillende onderzoekers onder 'kennis' verstaan, waarna ik het belang hiervan op (verandering in) betekenisgeving van hbo-docenten toelicht.

Volgens Piaget (in Powell & Kalina, 2009) construeert het individu kennis op basis van persoonlijke ervaringen. Volgens Iran-Nejad (in Ellis & Rock, 2002) en Malouf en Schiller (in Ellis & Rock, 2002) bestaat de kennis van hbo-docenten uit: persoonlijke kennis over gevalideerde onderzoek uit het vakgebied waarin men zich beweegt; kennis over pedagogiek en uit intuïtieve kennis. Wat dit laatste betreft, blijkt dat docenten volgens Ellis en Rock terug vallen op de intuïtieve kennis als hun kennis over wetenschappelijk gevalideerde begrippen en theorieën te kort schiet. Van Driel et al. (2001) beschouwen praktijkkennis bij docenten als een integratie van experimentele kennis, formele kennis en persoonlijke overtuigingen.

Volgens Ellis en Rock (2002) is de impact van intuïtieve kennis op besluitvormingsprocessen – en dus mogelijk ook op betekenisgevingsprocessen – bij docenten onderschat en nauwelijks onderzocht. In het verlengde hiervan hielden pogingen om docenten meer gebruik te laten maken van wetenschappelijk gevalideerde kennis in plaats van intuïtieve kennis, geen rekening met de invloed van 'perceptie en overtuigingen over lesgeven en leren van docenten' op de intuïtieve kennis (Allinder, in Ellis & Rock, 2002). Bij volwassenen wordt het leren – en dus mogelijk ook

betekenisgeving - beïnvloed door de reeds aanwezige kennis, overtuigingen en vaardigheden (Knowles, in Nicholls, 2000; Moll, in Nicholls, 2000). Volgens Van Driel et al. (2001) zijn veel veranderingen in het onderwijs in het verleden mislukt omdat geen rekening werd gehouden met 'bestaande kennis, overtuigingen, houding en gedrag' van docenten. Levitt (in Van Driel et al., 2001) concludeerde dat continu professionele ontwikkeling nodig is om blijvende veranderingen te bewerkstelligen in de overtuigingen - en dus mogelijk ook in de betekenisgevingen - en de praktijk van docenten. Theorieën over volwasseneneducatie en veranderen van organisaties zijn volgens Nicholls (2000) van toepassing op leren bij docenten. Volwassenen zijn probleem-georiënteerd en leren als het probleem betekenis heeft in hun leven (Jarvis, in Nicholls, 2000).

'Kennis en ervaring' zijn dus mogelijk belangrijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten. Uit een aantal van de hiervoor genoemde publicaties over dit onderwerp blijkt dat ook 'beschikbare tijd en hulpmiddelen', 'ondersteuning door de omgeving', 'benchmarks' en 'persoonlijke eigenschappen en overtuigingen' mogelijke triggers zijn voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten. Onderzoekers schrijven hierover het volgende.

Als kennis, houding, overtuigingen en gedrag bij docenten dissonant zijn, zal de docent pogen deze variabelen consonant te maken (Festinger, in Ellis & Rock, 2002). Volgens Ellis en Rock moeten docenten hiervoor toegang hebben tot cognitieve kennis, en moeten ze 'benchmarks' hebben waaraan ze zich kunnen meten. 'Benchmarks' zijn dus een mogelijke trigger voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Onderzoek heeft aangetoond dat wetenschapsdocenten bij de implementatie van constructivistische ideeën zowel de kennis als het gedrag overnamen in de richting van de constructivistische ideeën, als er sprake was van voldoende tijd, hulpmiddelen en continu professionele ondersteuning tijdens het verandertraject (Appleton & Asoko, in Van Driel et al., 2001; Glasson & Lalik, in Van Driel et al., 2001; Radford, in Van Driel et al., 2001; Tobin, in Van Driel et al., 2001). Tijd, ondersteuning en hulpmiddelen zijn dus ook mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Crawford (2008) doet onderzoek naar factoren die van invloed zijn op houding en gedrag van docenten bij continu professionele ontwikkeling van deze docenten in het hoger onderwijs in Engeland. Naast het mogelijk belang van al eerder genoemde factoren als cultuur, context en hulpmiddelen, noemt zij het belang van 'persoonlijke eigenschappen' op houding en gedrag van docenten. 'Persoonlijke eigenschappen' zijn dus mogelijk ook een trigger voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Het volgende onderdeel gaat over reflectie als middel voor professionele ontwikkeling van hbo-docenten, en de invloed daarvan op (verandering in) betekenisgeving van hbo-docenten.

Invloed van reflectie door docenten

Pill (2005) doet onderzoek naar modellen voor professionele ontwikkeling die gebruikt worden bij het trainen van nieuwe docenten in het hoger onderwijs in Engeland. Volgens Moon (in Pill, 2005) is er weinig bewijs dat formele professionele theorieën ('espoused theories') invloed hebben op de dagelijkse werkpraktijk. Het dagelijkse werk en de manier waarop docenten dat uitvoeren wordt vooral beïnvloed door 'theories-in-use' (Argyris & Schön, in Pill, 2005).

When someone is asked how he would behave under certain circumstances, the answer he usually gives is his espoused theory of action for that situation. This is the theory of action to which he gives allegiance, and which, upon request, he communicates to others. However, the theory that actually governs his actions is this theory-in-use. (Argyris & Schön, 1974, p. 6-7)

Deze 'theories-in-use' worden ontwikkeld middels 'reflection-in-action' en 'reflection-on-action' (Moon, in Pill, 2005; Schön, in Pill, 2005). 'Reflection-in-action' treedt volgens Moon op bij acties die niet volgens plan verlopen. Bij 'reflection-on-action' vindt leren en betekenisgeving plaats nadat de actie heeft plaatsgevonden.

Dit onderzoek maakt duidelijk dat reflectie bij het veranderen van betekenisgevingen van docenten een belangrijke rol kan spelen. Zowel bij het 'action research' model als het 'reflective practitioner' model wordt reflectie op de eigen werkpraktijk immers als significant beschouwd. 'Action research' focust daarbij op reflectie op de verandering in de praktijk, waarbij reflectie wordt gezien als de link tussen verandering in de praktijk enerzijds en verandering van het individu anderzijds (Pill, 2005). Bij het 'reflective practitioner' model vindt de professionele ontwikkeling plaats van binnen uit, en het model gebruikt de praktijk om theorieën te testen en te ontwikkelen en in het verlengde daarvan betekenisgevingen aan te passen (Pill, 2005).

In een andere publicatie over dit thema beschrijven Winter en Munn-Giddings (in Crow & Smith, 2005) 'reflectie' als het stellen van vragen aan jezelf, waarbij de eigen interpretaties de data voor het zelfonderzoek zijn. Crow en Smith geven een overzicht van enkele mogelijke reflectiemethoden, waarbij volgens hen individuele zelfreflectie de meest gebruikte 'techniek' is in het hoger onderwijs. Veelal informeel geïnitieerd, in plaats van formeel opgedragen. Uit deze individuele reflecties kunnen, indien de verschillende individuele betekenissen 'publiek' worden gemaakt, nieuwe gedeelde betekenissen ontstaan (Crow & Smith, 2005). Het uitwisselen van verhalen, zoals ik eerder beschreef, is hiertoe een belangrijk hulpmiddel.

Zelfreflectie is dus mogelijk een trigger voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten. De factoren die van invloed kunnen zijn op verandering in betekenisgeving van hbo-docenten zijn in het voorgaande besproken en op basis hiervan wordt een conclusie geformuleerd.

Conclusie

Met betrekking tot de tweede onderzoeksvraag kan worden geconcludeerd dat al het nodige onderzoek is gedaan naar verandering in betekenisgeving van hbo-docenten (Appleton & Asoko, in Van Driel et al., 2001; Blanton & Stylianou, 2009; Clegg, in Crawford, 2008; Clegg & Saeideh, 2002; Crawford, 2008; Crow & Smith 2005; Czezowski, in Dahlgren et al. 2007; Denek, in Dahlgren et al., 2007; Evans, in Frost, 2000; Frost, 2000; Glasson & Lalik, in Van Driel et al., 2001; Levitt, in Van Driel et al. 2001; Nicholls, 2000; Pill, 2005; Powell & Kalina, 2009; Radford, in Van Driel et al., 2001; Teichler & Kehm, in Dahlgren et al., 2007; Tobin, in Van Driel et al., 2001; Van Driel et al., 2001). Minder is echter bekend over verandering in betekenisgeving van hbo-docenten *over samenwerking met bedrijven*, en aanvullend empirisch onderzoek is dan ook nodig om hier meer inzicht in te krijgen.

Uit het bovenstaande literatuuronderzoek kunnen de volgende mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten worden afgeleid: context (Crawford, 2008; Dahlgren et al., 2007); sociale interacties (Powell & Kalina, 2009) en verhalen (Blanton & Stylianou, 2009; Van Driel et al., 2001); emoties (Van Veen et al., 2005); professionele identiteit (Gioia & Thomas, 1996; Van Veen et al., 2005); doelen (Van Veen et al., 2005); huidig en gewenst imago (Gioia & Thomas, 1996); kennis, ervaring en professionalisering (Crawford, 2008; Ellis & Rock, 2002; Nicholls, 2000; Van Driel et al., 2001); 'benchmarks' (Ellis & Rock, 2002); tijd, ondersteuning en hulpmiddelen (Crawford, 2008; Ellis & Rock, 2002; Van Driel et al., 2001); persoonlijke eigenschappen (Crawford, 2008) en reflectie (Clegg & Saeideh, 2002; Crow & Smith, 2005; Pill, 2005). Deze triggers zullen in paragraaf 2.4 van dit hoofdstuk worden opgenomen in een algemener model over verandering van betekenisgeving.

2.3 Concrete aanpakken voor de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven

In deze paragraaf richt ik me op het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag en ga ik in op de in de wetenschappelijke literatuur onderzochte vormen van samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. Achtereenvolgens komt aan bod: groeiende kenniseconomie en kennisnetwerken; nabijheid van het bedrijfsleven en authentieke context; dual onderwijs en experimenteel leren; 'fieldwork' en partnerrelaties.

Groeiende kenniseconomie en kennisnetwerken

Publieke, private, en academische instellingen werken steeds meer samen, waarbij universiteiten een sleutelrol spelen bij innovatie (Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Cantisano Terra, in Dahlgren et al., 2007). Universiteiten herontwerpen hun onderwijsconcepten als gevolg van de intensievere samenwerking met het bedrijfsleven (Dahlgren et al., 2007).

Volgens Kessels en Kwakman (2007) is de groeiende kenniseconomie de belangrijkste reden van de interactie tussen leren en werken in het hoger onderwijs. Praktijkgericht leren kan volgens hen alleen voor blijvende integratie tussen leren en werken zorgen als de samenwerking tussen hoger onderwijsinstellingen en bedrijven wordt georganiseerd rond een gezamenlijk kennisnetwerk (ook wel kenniskring of 'community of practice' genoemd). Leren vindt plaats door participatie, onderhandelen en identificeren in deze 'communities of practice' (Kessels & Kwakman, 2007). In een kenniseconomie is het in het kader van 'life long learning' volgens Kessels en Kwakman van vitaal belang dat de werknemers in het bedrijfsleven een bijdrage leveren aan kennisontwikkeling. Nieuwenhuis (in Schellekens, Paas, Verbraeck, & Merriënboer, 2010) vindt in dit verband dat het leren en werken binnen het hoger onderwijs moet worden afgestemd op de regionale economie. Kennis wordt hierbij niet langer gezien als zuiver cognitief, maar als iets waarin naast cognitieve kennis ook sociale, contextuele en situationele aspecten een rol spelen (Wenger, in Kessels & Kwakman, 2007).

De samenwerking tussen universiteiten en bedrijven wordt dus intensiever (Dahlgren et al., 2007) en 'communities of practice' (Kessels & Kwakman, 2007) spelen hierbij een belangrijke rol

en zijn mogelijk een trigger voor meer samenwerking met bedrijven. Een concreet voorbeeld van een 'community of practice', waar ik als hbo-docent zelf in participeer, is de ERP-kenniskring (ERP staat voor 'Enterprise Resource Planning'). In deze kenniskring participeren docenten van diverse hogescholen in Nederland en medewerkers van bedrijven. Periodiek wordt in deze kenniskring kennis en ervaring uitgewisseld over ERP-toepassingen in het bedrijfsleven, nieuwe ERP-software en ERP-lesmateriaal.

Nabijheid van het bedrijfsleven en authentieke context

Er blijkt een zeker spanningsveld te bestaan tussen wat de docenten van studenten verwachten en wat de professionals uit het bedrijfsleven verwachten van de studenten als toekomstige werknemers. Om dit spanningsveld te overbruggen is volgens Ashton (2009) de fysieke nabijheid van het bedrijfsleven belangrijk voor studenten in het professionele hoger onderwijs. Hierdoor kunnen studenten gemakkelijk op verschillende wijzen in contact gebracht worden met de industrie waar ze later in gaan werken. Gastcolleges verzorgd door oud-studenten of professionals uit de industrie, 'career-events' en 'on-the-job training' zijn volgens Ashton mogelijkheden om in contact te komen met het bedrijfsleven. Contact met of nabijheid van het bedrijfsleven kan volgens Ashton ook bestaan uit het werven van docenten met werkervaring in het bedrijfsleven, en het werven van parttime docenten die voor een deel in het bedrijfsleven werken. Volgens Ashton hebben studenten vaak meer vertrouwen in wat experts uit het bedrijfsleven zeggen dan wat docenten zeggen.

Concrete voorbeelden van 'nabijheid-vergroten' leeractiviteiten zijn te vinden in Frankrijk en Hongarije. Daar worden 'sandwich courses' ontworpen, waarin studenten begeleid worden door zowel docenten als tutoren uit het bedrijf (Dahlgren et al., 2007). Voorts worden studenten in Zweden via probleemgericht leren en zelfreflectie geconfronteerd met praktijkproblemen (Dahlgren et al., 2007). In Noorwegen is het eerste jaar theoretisch van aard, waarna de opleiding vervolgens veel meer praktijkgericht wordt (Dahlgren et al., 2007).

De nabijheid van het bedrijfsleven zorgt voor een authentieke (realistische zinvolle) context, waarin authentiek leren effectief plaats kan vinden (Engestrom, in Raffo et al., 2000; Lave & Wenger, in Raffo et al., 2000; Leont'ev, in Raffo et al., 2000; Seely Brown, Collins, & Duguid, in Raffo et al., 2000; Suchman, in Raffo et al., 2000; Vygostky, in Raffo et al., 2000). Volgens Raffo et al. kunnen kennis, vaardigheden en begrip het best worden verworven in echte werksituaties en volgens Kessels en Kwakman (2007) is het verwerven van kennis en vaardigheden gemakkelijker in realistische zinvolle contexten dan in formele theorielessen. De constructivistische benadering heeft wat dat betreft een belangrijke invloed gehad op het opdoen van kennis en ervaring vanuit concrete contextgebonden praktijksituaties (Boshuizen, Bromme, & Gruber, in Kessels & Kwakman, 2007).

Alleen praktijkervaring is echter niet voldoende om te leren, ook het interpreteren van of reflecteren op deze ervaring is hiervoor nodig (Billet, in Kessels & Kwakman, 2007). Reflecteren en leren van fouten is waar het in de praktijk om gaat, en dit ontbreekt volgens Raffo et al. (2000) bij formele trainingen. De invloed van reflectie op (verandering in) betekenisgeving van hbo-docenten is in paragraaf 2.2 uitvoerig besproken.

Schellekens et al. (2010) introduceren een flexibel onderwijsmodel, waarin de projecten bestaan uit authentieke werkactiviteiten in realistische omgevingen. Dit model is gevalideerd door Schellekens et al. voor het hoger professioneel onderwijs in Nederland. Het programma kan worden afgestemd op de individuele behoefte van de lerende.

De nabijheid van het bedrijfsleven en een authentieke context worden dus in de literatuur als belangrijk beschouwd bij het vormgeven van het hoger beroepsonderwijs, en zijn de basis voor een aantal samenwerkingsvormen met bedrijven.

Duaal onderwijs en experimenteel leren

Het verdwijnen van de full-time student (80% van de Nederlandse studenten in het hoger onderwijs heeft een bijbaan) is een praktische reden voor het promoten van duaal onderwijs (Kessels & Kwakman, 2007). Bij duaal onderwijs wordt het aanbieden van opleidingen gecombineerd met een relevante baan. Hier ligt een belangrijke kans voor de hoger onderwijsinstellingen (Cohen, Leeuw, Sluijsmans, Vogels, & Wijngaarden, in Kessels & Kwakman, 2007). Duaal onderwijs draagt volgens Kessels en Kwakman bij aan een vroege introductie tot de complexe en veeleisende arbeidsmarkt. Bij duaal onderwijs heeft de student de status van werknemer en vormen de praktijkgerichte werkzaamheden een integraal deel van het curriculum (Kessels & Kwakman, 2007). Het curriculum moet volgens Kessels en Kwakman bestaan uit te verwerven competenties door studenten. De wetenschappelijke kennis wordt verbonden met de veelal 'tacit' praktijkkennis, en formeel school-leren wordt gekoppeld aan experimenteel leren (Kessels & Kwakman, 2007). Angst voor verlies aan academische vrijheid (Billett, in Kessels & Kwakman, 2007), angst dat de praktijksituatie niet voldoende stimulatie biedt aan studenten om te leren en te reflecteren, onbekendheid met de taal van het bedrijfsleven, en gebrek aan educatief bewustzijn in het bedrijfsleven, zijn volgens Kessels en Kwakman belangrijke factoren die duaal onderwijs tegenwerken.

Fieldwork en partnerrelaties

Door 'fieldwork' binnen 'communities of practice' kunnen trainers en cursusontwikkelaars leren door 'tacit knowledge' te vertalen naar expliciete kennis (Fox, in Raffo et al., 2000). Een voorbeeld van 'fieldwork' is de praktijkstage van docenten, waarbij docenten voor een korte periode werken, ervaring opdoen en leren in het bedrijfsleven. Universiteiten in Denemarken en de USA gaan partnerrelaties aan met het bedrijfsleven om docenten kennis te laten maken met nieuwe technologieën in het bedrijfsleven, en het bedrijfsleven helpt docenten bij de transfer van de opgedane werkervaring naar het klaslokaal (Kubota, in Dahlgren et al., 2007).

Conclusie

Met betrekking tot de derde onderzoeksvraag kan worden geconcludeerd dat er veel ideeën rond 'samenwerking tussen hoger onderwijsinstellingen en bedrijven' bestaan en zijn onderzocht. Het belang van samenwerking tussen hoger onderwijsinstellingen en bedrijven is door onderzoekers aangetoond en wordt in de USA en Europa erkend (Ashton, 2009; Dahlgren et al., 2007; Kessels & Kwakman, 2007; Raffo et al., 2000; Schellekens et al., 2010). Welke betekenissen hbo-docenten

geven aan deze samenwerking is echter minder uitgebreid onderzocht, en aanvullend empirisch onderzoek is nodig om hier meer inzicht in te krijgen.

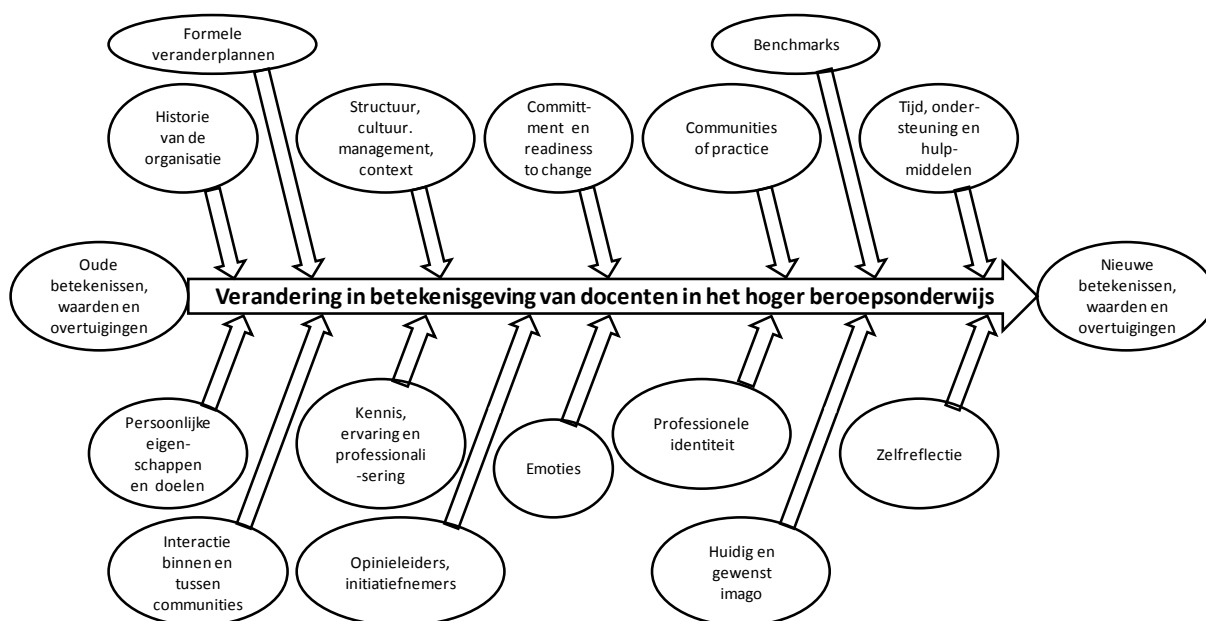
Uit het onderzoek blijkt vooral dat 'communities of practice' (Kessels & Kwakman, 2007) een mogelijke trigger kunnen zijn voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Nu de eerste drie onderzoeksvragen zijn beantwoord, wordt in de volgende paragraaf een conclusie gegeven van het literatuuronderzoek.

2.4 Conclusie literatuuronderzoek en voorlopig model

Op basis van de deelconclusies aan het eind van paragraaf 2.1, 2.2 en 2.3 kan worden geconcludeerd dat het uitgevoerde literatuuronderzoek bevestigt dat er aanvullend empirisch onderzoek nodig is voor het beantwoorden van de tweede en de derde onderzoeksvraag. Er is nog relatief weinig bekend over (de verandering in) betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.

Zoals aanbevolen door Ghauri (2004) en overeenkomstig het onderzoek van Crawford (2008) is, op basis van de in paragraaf 2.1, 2.2 en 2.3 genoemde mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten, een voorlopig model geconstrueerd. In dit model, weergegeven in figuur 2.2, zijn de mogelijke triggers voor verandering van betekenisgeving van hbo-docenten weergegeven. Dit model vormt de basis voor het uit te voeren empirisch onderzoek.



Figuur 2.2 Voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten

3 Methodologie

3.1 Keuze onderzoeksmethode

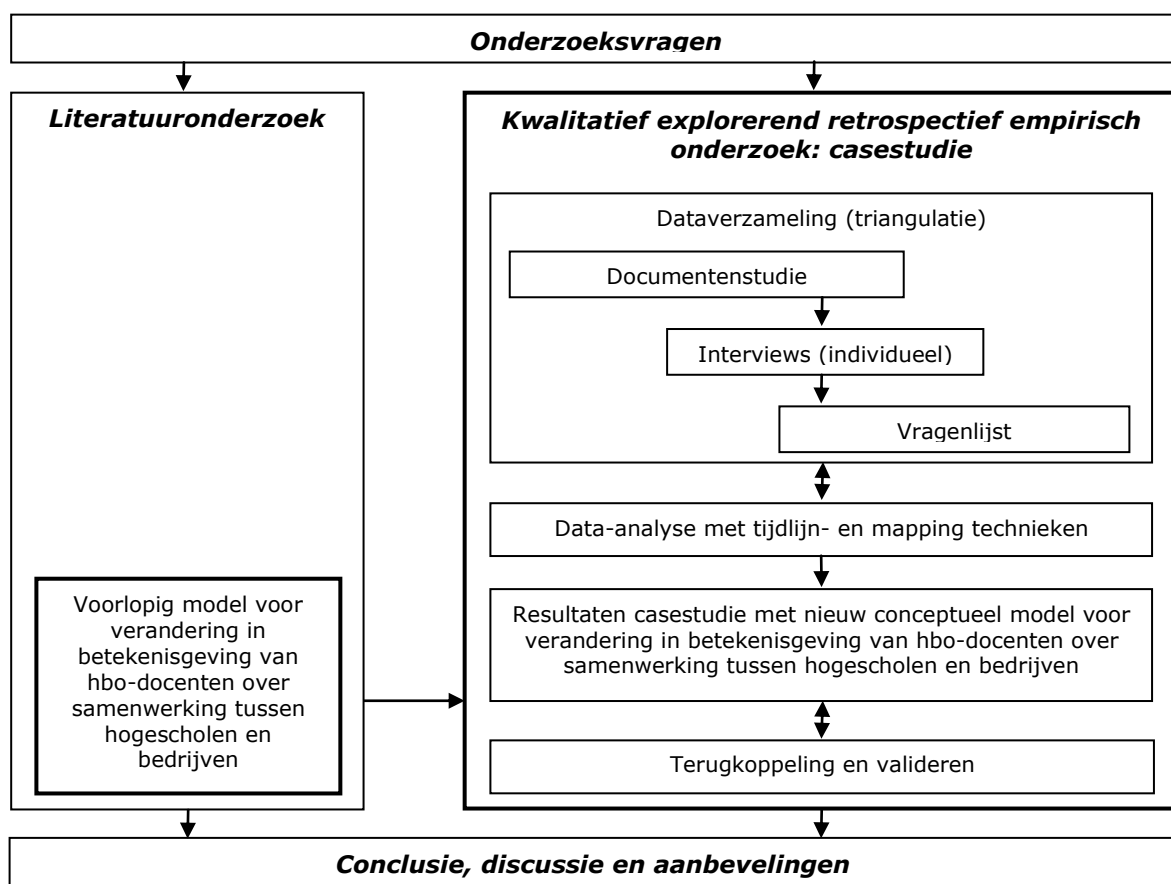
Zoals aangegeven in paragraaf 1.2 dienen onderzoeksvragen vier, vijf en zes middels empirisch onderzoek te worden beantwoord. Aangezien er nog relatief weinig bekend is op dit gebied, is het onderzoek kwalitatief en explorerend van aard (Baarda, De Goede, & Teunissen, 2005). Om een indruk te krijgen van de methoden die bij dit soort onderzoek gebruikt (kunnen) worden, zijn de publicaties die in hoofdstuk 2 zijn onderzocht nader bestudeerd.

Diverse onderzoekers maken bij hun kwalitatief explorerend onderzoek gebruik van een casestudie en semigestructureerde diepte-interviews (Cardinal, Sitkin, & Long, 2004; Clegg & Saeideh, 2002; Crawford, 2008; Gioia & Thomas, 1996; Van Driel et al., 2001; Van Veen et al., 2005), waarbij vaak 'mapping' technieken (Clegg & Saeideh, 2002), narratieve technieken (Crawford, 2008; Cule & Robey, 2004; Van Driel et al., 2001; Van Veen et al., 2005), 'story line' technieken (Cule & Robey, 2004; Van Driel et al., 2001) en retrospectief onderzoek (Isabella, 1990; Miller, Cardinal, & Glick, in Cardinal, Sitkin, & Long, 2004; Schippers, 2010; Vollebregt, 2006) worden gebruikt. Isabella doet interpreterend onderzoek naar betekenisgeving bij managers bij organisatieverandering op basis van belangrijke gebeurtenissen tot vijf jaar in het verleden. Zij gebruikt daarbij semigestructureerde interviews bij het vergaren van de data en de 'grounded theory' benadering bij het analyseren van de data. Schippers gebruikt een tijdlijn om zijn interviews te structureren. Als nadeel bij retrospectief onderzoek wordt het selectief geheugen van mensen genoemd (Schippers, 2010; Vollebregt, 2006). Crawford maakt bij het onderzoek naar professionele ontwikkeling bij docenten in het hoger onderwijs gebruik van meerdere casestudies met narratieve semigestructureerde interviews en documentanalyse. Gioia en Thomas maken bij hun kwalitatief interpretatief onderzoek naar betekenisgeving gebruik van een casestudie met semigestructureerde interviews en documentstudie om een conceptueel model op te zetten; vervolgens doen zij een kwantitatief generalistisch onderzoek met vragenlijsten. Van Veen et al. gebruiken bij hun onderzoek naar emoties en identiteit van docenten een casestudie met semigestructureerde diepte-interviews en 'narratives'. Uit het voorgaande blijkt dat de casestudie samen met semigestructureerde diepte-interviews en documentstudie een veelgebruikte methode is bij onderzoek naar betekenisgeving, en dat deze ook geschikt is voor retrospectief onderzoek. Ook kan de vragenlijst worden ingezet bij het generaliseren van een conceptueel model.

Het uit te voeren empirisch onderzoek moet uiteindelijk antwoord geven op de algemene vraagstelling: 'Hoe landen veranderplannen ... ?' (zie paragraaf 1.2). Bij explorerend onderzoek met 'hoe' en 'waarom' vragen zijn volgens Yin (2009) de casestudie, het experiment, het 'survey' en historisch onderzoek de geschikte onderzoeksmethoden, waarbij het gebruik van interviews volgens Yin een voordeel is van de casestudie. Baarda et al. (2005) noemen casestudie, 'survey' en veldexperiment als mogelijke onderzoeksontwerpen bij kwalitatief onderzoek. Omdat er geen sprake is van een bewuste ingreep door de onderzoeker, is het veldexperiment niet geschikt voor mijn onderzoek. De casestudie wordt bij kwalitatief explorerend onderzoek aanbevolen door Baarda et al. (2005) en Ghauri (2004). Volgens Baarda et al. is de casestudie uitermate geschikt bij het

onderzoeken van een complex probleem, waarbij: de alledaagse situatie intact wordt gelaten ('unobtrusive measurement'); de onderzoekssituatie als een samenhangend geheel wordt beschouwd' en de onderzoekssituatie binnen een context wordt geplaatst. Het onderzoek dat ik wil uitvoeren voldoet aan de voorwaarden van Baarda et al. Daarom kies ik, op basis van voorgaande analyse, voor de enkelvoudige casestudie als basis voor mijn onderzoek (Baarda et al., 2005; Ghauri, 2004). Door inductie kan volgens Ghauri het onderzoek uitmonden in een nieuw of aangepast conceptueel onderzoeksmodel met nieuwe hypothesen en vooronderstellingen, welke in vervolgonderzoek getoetst kunnen worden.

Het meten van betekenissen die docenten geven aan samenwerken met bedrijven zou het best via een longitudinaal onderzoek kunnen gebeuren, waarbij op meerdere momenten de betekenissen die docenten geven aan samenwerken met bedrijven worden gemeten, en er op het tweede en elk volgend moment tevens gevraagd wordt of de betekenisgeving is veranderd en zo ja, waardoor. Om doorlooptijdredenen is een longitudinaal onderzoek hier niet mogelijk en wordt hier dus gekozen voor een eenmalige meting, waarbij ik inzicht wil krijgen in de verandering in betekenisgeving van docenten over de afgelopen tien jaar en de triggers voor deze verandering. Het uit te voeren empirisch onderzoek is daarmee dus een retrospectief onderzoek (Isabella, 1990; Miller et al., in Cardinal et al., 2004; Schippers, 2010; Vollebregt, 2006). Het onderzoeksmodel is weergegeven in figuur 3.1.



Figuur 3.1: Onderzoeksmodel voor het empirisch onderzoek

Bij de dataverzameling wordt gebruik gemaakt van het, op basis van het literatuuronderzoek geconstrueerde, 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten', zoals ik dat in paragraaf 2.4 heb weergegeven. De dataverzameling over de categorieën die in dit model worden genoemd vindt plaats middels documentenstudie, semigestructureerde diepte-interviews en een vragenlijst. Aangezien het bij de interviews gaat om betekenisgeving van de respondenten, heeft het individueel interview volgens Baarda et al. (2005) de voorkeur boven het groepsinterview. Omdat de onderwerpen (topics) die tijdens het interview aan bod komen, worden afgeleid van de onderzoeksvragen, het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten' en de resultaten van de documentenstudie, spreken we hier van semigestructureerde interviews (Baarda et al., 2005). Zoals ook in het onderzoeksmodel (figuur 3.1 in paragraaf 3.1) te zien is, wil ik de resultaten van de interviews gebruiken bij het vormgeven van de vragenlijst. De interviews worden dus gebruikt om een eerste beeld te krijgen over (de verandering in) betekenisgeving van docenten. De resultaten van de vragenlijst worden op hun beurt gebruikt voor het toetsen van de resultaten van de interviews. Om die reden kan het aantal af te nemen interviews beperkt blijven, maar moeten deze wel diepgaand van aard zijn. Ik maak dus gebruik van individuele semigestructureerde diepte-interviews.

Bij het analyseren van de verzamelde data uit documentenstudie, interviews en vragenlijst maak ik gebruik van tijdlijn technieken (Schippers, 2010) en 'mapping' technieken (Clegg & Saeideh, 2002). De tijdlijn geeft structuur aan de interviews en wordt gebruikt bij het refereren aan belangrijke gebeurtenissen. 'Mapping' technieken zijn zeer geschikt voor het, in combinatie met tijdlijn technieken, in kaart brengen van causale verbanden.

3.1.1 Validiteit, betrouwbaarheid en generaliseerbaarheid van de casestudie

Validiteit of geldigheid

De interne geldigheid wordt bepaald door de gekozen onderzoeksmethode (Baarda et al., 2005; Yin, 2009). Uit het voorgaande blijkt dat de casestudie de juiste methode is voor het uit te voeren empirisch onderzoek. De interne geldigheid is dus op dat punt goed. Volgens Yin is interne geldigheid een groot probleem bij explorerende casestudies, omdat de onderzoeker foute conclusies kan trekken bij het leggen van causale verbanden. Volgens Ghauri (2004) is documentenstudie zeer nuttig voor het checken van pre- en post-interviews. Documentenstudie levert volgens Baarda et al. een positieve bijdrage aan validiteit door non-reactiviteit (de aanwezigheid van de onderzoeker zal het subject niet beïnvloeden). Door het vaak ontbreken van een context, door misinterpretatie door de onderzoeker, of door elite-vertekening (te weinig aandacht voor de 'gewone' man), kan de validiteit volgens Baarda et al. door documentenstudie echter ook negatief worden beïnvloed. Om de interne validiteit te verhogen is in het onderzoeksmodel voor het empirisch onderzoek (figuur 3.1 in paragraaf 3.1) opgenomen dat de resultaten worden teruggekoppeld aan de betrokkenen en de validiteit wordt gecontroleerd tijdens deze terugkoppeling.

De instrumentele geldigheid wordt volgens Baarda et al. (2005) bepaald door de kwaliteit van de verzamelde gegevens. Om de geldigheid van de casestudie te verhogen is gebruik gemaakt van een multimethode-aanpak ofwel een methodische triangulatie-aanpak (Baarda et al., 2005; Ghauri,

2004; Taylor-Powell & Steele, 1996; Van Driel, 2001; Yin, 2009), waardoor de gegevens van de verschillende bronnen vanuit verschillende invalshoeken worden bestudeerd en de instrumentele of dataverzamelingsgeldigheid volgens Baarda et al. toeneemt. De kans op misinterpretatie van de informatie wordt hierdoor verkleind en de validiteit neemt toe (Ghauri, 2004). Als de resultaten van de verschillende bronnen convergeren neemt volgens Baarda et al. de validiteit van de gegevens toe. Bij de interviews en vragenlijst kunnen fouten bij het herinneren (Golden, in Miller et al., 1997; Huber & Power, in Miller et al., 1997; Wolfe & Jackson, in Miller et al., 1997) en het geven van sociaal wenselijke antwoorden (Golden, in Miller et al., 1997; Huber & Power, in Miller et al., 1997) leiden tot verkeerde of te eenvoudige weergaven van de werkelijkheid. Onderzoek van Miller et al. heeft echter aangetoond dat retrospectief onderzoek wel degelijk valide kan zijn. Miller et al.'s onderzoek heeft namelijk aangetoond dat het gebruik van 'free reports' (i.t.t. 'forced reports') de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek kan verhogen. Het verifiëren van informatie verstrekt door een respondent bij een andere respondent verhoogt eveneens de validiteit van het onderzoek (Bagozzi & Phillips, in Miller et al., 1997; Phillips, in Miller et al., 1997; Seidler, in Miller et al., 1997; Williams, Cote, & Buckley, in Miller et al., 1997). Ook wordt de validiteit verhoogd door het vragen naar eenvoudige feiten en niet naar meningen en overtuigingen (Chen, Farh, & MacMillan, in Miller et al., 1997; Glick, Huber, Miller, Doty, & Sutcliffe, in Miller et al., 1997; Golden, in Miller et al., 1997). Het motiveren van informanten om juiste informatie te verstrekken, het wijzen van informanten op het belang van de informatie, het vertrouwelijk omgaan met de verkregen informatie, en het minimaliseren van het ongemak bij informanten, verhoogt de validiteit van het onderzoek (Huber & Power, in Miller et al., 1997). Bij het uitvoeren van het onderzoek is met bovenstaande aandachtspunten rekening gehouden.

Samengevat is de validiteit van de gekozen onderzoeksopzet als voldoende te betitelen, omdat ik gebruik maak van: de casestudie; een duidelijke context; triangulatie; non-reactiviteit van documentenstudie; 'free reports' bij interviews; een vragenlijst verspreid onder alle docenten van de onderzoekscase, waardoor elite-vertekening wordt voorkomen; en terugkoppelen van de resultaten aan betrokkenen.

Betrouwbaarheid

De mate waarin de gegevens onafhankelijk zijn van het toeval, de betrouwbaarheid, wordt bij kwalitatief onderzoek vertaald naar het voldoen aan de replicatie-eis (Baarda et al., 2005). Concreet houdt dit bij kwalitatief onderzoek in dat de onderzoeksconclusies controleerbaar en inzichtelijk moeten zijn. Toevallige verstoringen in de situatie of locatie, de respondent of informant, het instrument en de onderzoeker (interviewer) kunnen volgens Baarda et al. van invloed zijn op de betrouwbaarheid van het onderzoek. De keuze van situatie, locatie, respondenten en informanten moet daarom goed worden onderbouwd. Bedrijfsblindheid of vooroordelen van de onderzoeker zijn van invloed op de betrouwbaarheid en kunnen volgens Baarda et al. worden ondervangen door het inzetten van meer onderzoekers en moderne registratieapparatuur (audio en video). Verlate en indirecte registratie verlagen volgens Baarda et al. ook de betrouwbaarheid. Documentenstudie levert een positieve bijdrage aan betrouwbaarheid door non-reactiviteit (Baarda et al., 2005).

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek te vergroten is er daarom gewerkt volgens vooraf vastgestelde procedures, is er bij het afnemen van de interviews gebruik gemaakt van audio opnameapparatuur, en zijn de resultaten direct geanalyseerd. Bovendien is de documentenstudie in het onderzoek een onderdeel van de triangulatie aanpak.

Generaliseerbaarheid of externe geldigheid

Zoals aangegeven is het uit te voeren onderzoek te typeren als een enkelvoudige casestudie (Baarda et al., 2005; Ghauri, 2004). Volgens Yin (2009) is de externe geldigheid van enkelvoudige casestudies laag en moeten er soms meerdere casestudies worden uitgevoerd om de externe geldigheid te vergroten. Ook is volgens Ghauri de casestudie niet de aangewezen methode voor het toetsen van de generaliseerbaarheid. Door bij de casestudie de alledaagse situatie zoveel mogelijk intact te laten, kunnen de onderzoeksresultaten echter ook weldegelijk bruikbaar zijn in andere vergelijkbare situaties (Baarda et al. 2005). Het gaat hier dan over inhoudelijke generaliseerbaarheid of overdraagbaarheid, en niet om statistische generaliseerbaarheid. Om de inhoudelijke generaliseerbaarheid te vergroten is het volgens Baarda et al. van belang dat de relevante kenmerken of criteria voor het selecteren van de onderzoekscase expliciet worden vastgesteld. Bij de keuze van de casus moet met deze criteria rekening worden gehouden. In de volgende paragraaf worden deze criteria vastgesteld.

3.1.2 De onderzoekscase

Gezien de vraagstelling moet de casus aan de volgende criteria voldoen:

1. Het moet gaan om een Nederlandse hogeschool.
2. Er zijn de afgelopen tien jaar bij de hogeschool veranderplannen voor meer samenwerking tussen hogeschool en bedrijven geweest.
3. Docenten van de hogeschool zijn betrokken bij deze samenwerking.
4. Een groot deel van de docenten van de hogeschool zijn tien of meer jaren bij de hogeschool in dienst en hebben de veranderplannen voor meer samenwerking meegemaakt.

Op basis van bovenstaande criteria heb ik als object voor de uit te voeren casestudie gekozen voor de groep docenten (70) van de 'Academie voor Industrie en Informatica' [AII] van Avans Hogeschool in 's-Hertogenbosch, waar ik zelf sinds 2005 als docent werkzaam ben. AII heeft de hbo-opleidingen werktuigbouwkunde, elektrotechniek, technische bedrijfskunde, informatica, technische informatica en 'communication and media design'. Op 1 oktober 2010 waren er 1300 studenten ingeschreven bij AII. Avans Hogeschool heeft vestigingen in 's-Hertogenbosch, Tilburg en Breda en heeft in totaal 23000 studenten, 50 hbo-opleidingen, 2000 medewerkers, 19 academies, 21 lectoraten en 17 kenniskringen. Het aanbod van opleidingen is zeer divers.

Begin 2004 is Avans Hogeschool ontstaan uit Hogeschool Brabant en Hogeschool 's-Hertogenbosch. In het jaar 2003 kende de hogeschool nog een structuur, waarin de opleidingen op de locaties Breda en Tilburg waren georganiseerd binnen faculteiten en de opleidingen op de locatie 's-Hertogenbosch in academies. In het jaar 2004 zijn alle bacheloropleidingen georganiseerd binnen 18 academies. Sinds 2003 is de hogeschool bezig met een omschakeling naar competentie

gericht onderwijs als gevolg van een vraag naar dit soort onderwijs vanuit overheid, bedrijfsleven en studenten. Door de Raad van bestuur, sinds 2011 College van Bestuur, van Avans Hogeschool wordt telkens voor een periode van vier jaren een meerjarenbeleidsplan opgesteld. De diverse academies en ondersteunende diensten maken, op basis van deze meerjarenbeleidsplannen, jaarplannen (businessplannen) voor de eigen academie of dienst.

Tevreden studenten, kennisdeling, vernieuwing en samenwerking met het bedrijfsleven staan centraal in het 'meerjarenbeleidsplan 2003-2006' (Stichting Brabantse Hogescholen, 2003) en in het 'meerjarenbeleidsplan 2007-2010' (Raad van Bestuur Avans Hogeschool, 2006).

3.2 Planning en uitvoering empirisch onderzoek

3.2.1 Data verzameling

In deze paragraaf wordt beschreven hoe de data verzameling wordt uitgevoerd. Volgens Macdonald en Hellgren (2004) kan het een probleem zijn om officiële toegang te krijgen tot de organisatie voor het houden van interviews. Aangezien ik als docent werk bij AII is dit niet aan de orde.

Documentenstudie

Om inzicht te krijgen in de formele veranderplannen bij AII, de context waarin docenten van AII werken en wat er bij de docenten van AII leeft op het gebied van samenwerking met bedrijven, wordt een aantal documenten bestudeerd op het aspect 'samenwerking tussen hogeschool en bedrijven'. Het gaat hier om historisch-biografisch onderzoek (Baarda et al., 2005) of retrospectief onderzoek (Miller et al., in Cardinal et al., 2004) naar gebeurtenissen en veranderingen in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven. De documenten, in detail weergegeven in tabel B1.1 van bijlage 1, worden via interne bronnen verzameld. Het betreft:

- meerjarenbeleidsplannen van Avans Hogeschool vanaf 2003 (2003-2006; 2007-2010; 2011-2014) om inzicht te krijgen in de context en de veranderplannen van de hogeschool;
- evaluatierapporten van meerjarenbeleidsplannen om inzicht te krijgen in wat er aan plannen is verwezenlijkt op hogeschoolniveau;
- businessplannen (jaarplannen), onderwijsconcepten en academiestudiegidsen van AII van 2003 t/m 2011 om inzicht te krijgen in wat er op academieniveau leeft bij docenten en directie.

Interviews

Om de docenten van AII minimaal te belasten en vanwege de kwalitatieve aard van het onderzoek en omdat de resultaten van de interviews getoetst worden door de vragenlijst, is het aantal te interviewen respondenten beperkt tot zes. Om een enigszins representatief beeld te krijgen van wat er leeft bij de docenten van AII en vanwege de kwalitatieve aard van het onderzoek worden de respondenten via een gerichte steekproef gekozen (Baarda et al., 2005). De keuze valt hierbij op respondenten met een maximum aan variatie, waarbij de range van mogelijkheden, wat betreft 'opleiding binnen AII', 'mate van samenwerking met bedrijven' en 'aantal jaren in dienst bij AII', zo goed mogelijk is afgedekt (Baarda et al., 2005). Om een inzicht te krijgen in welke docenten het best kunnen worden uitgenodigd voor een interview, wordt een interview afgenomen bij een

sleutelinformant (Baarda et al., 2005), welke bekend is met samenwerken tussen AII en bedrijven. De topics die bij dit informantinterview aan de orde komen, zijn:

- Korte uitleg over het uit te voeren onderzoek.
- Welke docenten werken veel, gemiddeld c.q. niet of weinig samen met bedrijven?
- Suggesties voor te interviewen docenten van AII?

Op basis van informatie verstrekt door de sleutelinformant zijn namen voor de te interviewen docenten verzameld. Vervolgens worden deze docenten via e-mail uitgenodigd om aan het interview deel te nemen. In deze uitnodiging is een korte instructie opgenomen om de kern van het interview uit te leggen, en is een aantal argumenten opgenomen om uit te leggen dat het belangrijk is dat de respondent meedoet (Baarda et al., 2005). Door plotselinge ziekte van één van de te interviewen docenten is een andere docent benaderd. Bij alle uitgenodigde docenten is uiteindelijk, ondanks de hoge wekdruk, het interview afgenomen. Op basis van de onderzoeksvragen, het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten' (figuur 2.2 in paragraaf 2.4), en de resultaten van de documentenstudie, is een topiclijst voor het respondenteninterview opgesteld (zie bijlage 2). De topics zijn de basis voor de te stellen open vragen bij de semigestructureerde diepte-interviews met respondenten. Begonnen wordt met gemakkelijke vragen en er wordt een chronologisch volgorde, van verleden naar heden, aangehouden (Baarda et al., 2005). De interviews worden zoveel mogelijk dezelfde dag nog verwerkt (Baarda et al., 2005). In bijlage 2 is de opzet van het semigestructureerde diepte-interview met respondenten in detail weergegeven. Voorafgaand aan het interview wordt de respondent gevraagd of het gesprek mag worden opgenomen (audio) en wordt de respondent geïnformeerd over de tijdsduur van het interview en dat de gegevens anoniem verwerkt worden (Baarda et al., 2005). Alle respondenten hebben, soms na enige aarzeling, toestemming gegeven voor het opnemen van het interview. De betrouwbaarheid neemt hierdoor volgens Baarda et al. toe. Alle interviews zijn opgenomen met een laptop en, als back up, met een mobiele telefoon. De geplande duur van de interviews was 60 minuten. De werkelijk duur van de interviews was 27, 50, 33, 66, 43 resp. 40 minuten (gemiddeld: 43 minuten). Tijdens het afnemen van de interviews is gebruik gemaakt van door Baarda, De Goede, en Van der Meer-Middelburg (2007) aanbevolen technieken, waaronder: doorvragen, specifiek doorvragen, refereren naar specifieke gebeurtenissen, herhalen, echoën en stiltes inlassen.

Vragenlijst

Dit deel van het onderzoek wordt uitgevoerd overeenkomstig de dertien stappen van Taylor-Powell en Hermann (2000), zoals weergegeven in bijlage 4. Op basis van de onderzoeksvragen, het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten' (zie paragraaf 2.4), en de resultaten van de documentenstudie en interviews, is een vragenlijst geconstrueerd. Deze vragenlijst bestaat uit open en gesloten vragen. Bij het ontwerpen van de vragenlijst wordt, in overeenstemming met Taylor-Powell (1998), onderscheid gemaakt tussen vragen over kennis, overtuigingen-houding-mening, gedrag en attributen, en is gebruik gemaakt van voorbeelden in Baarda et al. (2007) en Brinkman (2000). Vanwege triangulatie zijn de vragen over oorzaken van

verandering in betekenisgeving gekoppeld aan de mogelijke oorzaken van verandering in betekenisgeving volgens het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten' (figuur 2.2 in paragraaf 2.4) en volgens het 'aangepast model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten op basis van resultaten interviews' (figuur B3.2 in bijlage 3). Overeenkomstig Baarda et al. zijn de twee begrippen 'verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven' en 'oorzaken van verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven' via indicatoren vertaald naar enquêtevragen (tabel B4.1 in bijlage 4). Om de belasting voor de respondenten minimaal te houden en de respons hoog, is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van meerkeuzevragen en is gebruik gemaakt van de Likertschaal, welke volgens Brinkman geschikt is voor het meten van meningen, attitudes en waarderingen. Bij de vragenlijst wordt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van een vijfpunt Likertschaal, waarbij de antwoordalternatieven een ordinale 'rating scale' vormen.

Voordat de vragenlijst wordt verspreid, wordt deze getest bij twee respondenten. Uit deze test moet blijken dat: de respondenten de vragen begrijpen, dat de vragen hetzelfde betekenen voor alle respondenten, dat de vragen antwoord geven op de informatie die ik wil hebben, dat de respondenten de instructie begrijpen, en hoeveel tijd invullen van de vragenlijst kost (Taylor-Powell & Hermann, 2000). De antwoorden van de respondenten van de 'pilot test' worden niet meegenomen in het onderzoek (Taylor-Powell & Hermann, 2000). Het onderzoek is anoniem en de vragenlijst wordt, inclusief 'cover mail', via e-mail verstuurd naar alle 70 docenten van AII. De respons bedroeg uiteindelijk 47%.

Voor een gedetailleerde beschrijving van de uitgevoerde stappen wordt verwezen naar bijlage 4 waar ook alle bij dit stappenplan behorende documenten, inclusief de vragenlijst, zijn opgenomen. Zoals eerder in paragraaf 3.1 is aangegeven, worden de resultaten van de vragenlijst gebruikt voor het toetsen van de resultaten van de interviews. Het aantal interviews kan om deze reden beperkt worden gehouden.

3.2.2 Data-analyse

In deze paragraaf wordt beschreven hoe de data-analyse wordt uitgevoerd. Voor een gedetailleerde beschrijving hiervan wordt verwezen naar bijlagen 1, 3 en 5.

Documentenstudie en interviews

Het prepareren van de data wordt uitgevoerd volgens het stappenplan van Baarda et al. (2005):

Stap 1. Kopiëren teksten van documentenstudie en uittypen teksten interviews.

Stap 2. Het reduceren van data door het, op basis van de onderzoeksvragen, schrappen van niet relevante tekst.

Stap 3. Kiezen analyse-eenheid. In mijn onderzoek heb ik gekozen voor tekstfragmenten als analyse-eenheid. Deze tekstfragmenten zijn bij elkaar horende stukjes tekst, waaraan één of meer labels (steekwoorden) kunnen worden gehangen.

Stap 4. Het opsplitsen van de tekst in analyse-eenheden (tekstfragmenten in dit geval).

Het analyseren van de geprepareerde data wordt uitgevoerd volgens het stappenplan van Baarda et al. (2005), waarbij stap 4 t/m 7 alleen worden uitgevoerd bij het analyseren van de interviews:

- Stap 1. Labelen van de geprepareerde gegevens, de tekstfragmenten (open codering). In mijn onderzoek heb ik de labels in eerste instantie gebaseerd op de in het literatuuronderzoek gevonden mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van docenten (zie paragraaf 2.4). Tijdens de analyse worden eventueel nieuwe labels toegevoegd. Elk tekstfragment wordt opgenomen in een spreadsheet en voorzien van: tekstfragmentnummer, maand/jaar waarop het tekstfragment betrekking heeft, brondocument c.q. respondent, opmerking, labelnummer en -omschrijving. Sommige tekstfragmenten krijgen meerdere labels.
- Stap 2. Ruimtelijk ordenen (inzichtelijk maken) van de labels en vinden van verbanden tussen labels.
- Stap 3. Interpreteren en benoemen labelstructuur; in de tijd (chronologisch) plaatsen van labels en zoeken naar causale verbanden met behulp van een netwerkanalyse en 'mapping' technieken.
- Stap 4. Vaststellen van de geldigheid (het dekkend zijn in dit geval) van het labelen.
- Stap 5. Het definiëren van de kernlabels.
- Stap 6. Het vaststellen van de intersubjectiviteit (betrouwbaarheid).
- Stap 7. Het voorlopig beantwoorden van de vraagstelling en eventueel aanpassen van het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten.

Vragenlijst

Omdat het een retrospectief onderzoek betreft zijn alleen docenten die vijf jaar of langer in dienst zijn bij AII in de analyse betrokken.

De antwoordalternatieven van vraag 1, 2 en 4 van de vragenlijst in bijlage 4 zijn vertaald naar cijfers. Vervolgens wordt, op basis van het gemiddelde en de standaardafwijking per vorm van samenwerking (vraag 1 en 2) c.q. per stelling (vraag 4), met behulp van een tweezijdige c.q. links eenzijdige t-toets, het 95% betrouwbaarheidsinterval van het gemiddelde berekend. Op basis van het betrouwbaarheidsinterval wordt bepaald of:

- de betekenisgeving over de vorm van samenwerken significant positiever of significant negatiever is geworden in de afgelopen tien jaren;
- de huidige betekenisgeving over de vorm van samenwerken significant positief (men is voor) of significant negatief (men is tegen) is;
- de trigger, waar de stelling betrekking op heeft (zie tabel B4.1 in bijlage 4), een significant positieve invloed heeft op verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerken met bedrijven.

4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden eerst de afzonderlijke resultaten van documentenstudie, interviews en vragenlijst besproken. Vervolgens worden deze resultaten met elkaar vergeleken (triangulatie).

4.1 Resultaten documentenstudie

Bij de data-analyse zijn alle relevante tekstfragmenten voorzien van labels. Deze labels zijn afgeleid van het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten (figuur 2.2 in paragraaf 2.4). In tabel 4.1 is weergegeven hoe vaak elk label werd aangetroffen in de bestudeerde teksten, waarbij labels die niet voorkwamen in de documenten zijn weggelaten.

Tabel 4.1 Frequentie van labels bij de uitgevoerde documentenstudie

Labelnr.	Labelomschrijving	Frequentie
3	Wijze van samenwerking met bedrijven	101
12	Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling	40
5	Formele veranderplannen	25
24	Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten	23
6	Structuur organisatie	15
4	Context en externe omgeving organisatie	9
28	Huidig en toekomstig imago	9
31	Curriculum	6
8	Management organisatie	3
14	Benchmarks	1
26	Emoties	1
27	Professionele identiteit	1
Totaal		234

Voorlopig antwoord op onderzoeksvragen 4 en 5 op basis van de documentenanalyse

Het label 'wijze van samenwerking met bedrijven' (zie tabel 4.1) is gerelateerd aan onderzoeksvragen 4 en 5. Hier volgt een overzicht van de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven en wanneer deze van belang zijn geweest:

- Al vóór 2000 en tot en met 2011 werden bij de destijds nog niet gefuseerde hogescholen stage- en afstudeeropdrachten bij het bedrijfsleven uitgevoerd. Ook namen studenten in die tijd al deel aan projecten in het bedrijfsleven en excursies naar het bedrijfsleven.
- Sinds 2002 zorgen breed samengestelde adviesraden voor het contact tussen het bedrijfsleven en AII over ontwikkelingen in het bedrijfsleven.
- Sinds 2005 maken opdrachten uit het bedrijfsleven, lezingen en bedrijvendagen deel uit van het curriculum.
- Sinds 2006 is er binnen AII aandacht voor het internationale werkveld via buitenlandstages.
- Sinds 2007 wordt de focus binnen AII gelegd op het in overleg met werkveldadviesraden analyseren van onderwijsblokken en het actualiseren van projecten met behulp van het bedrijfsleven. Vanaf 2007 is er in binnen Avans en binnen AII aandacht voor toepassingsgericht onderzoek en bijdragen van het beroepenveld aan deskundigheidsbevordering van docenten.
- Sinds 2008 richt het lectoraat van AII zich meer op de behoefte van docenten (docentontwikkeling) in plaats van op de behoefte van het bedrijfsleven. Docentstages in het

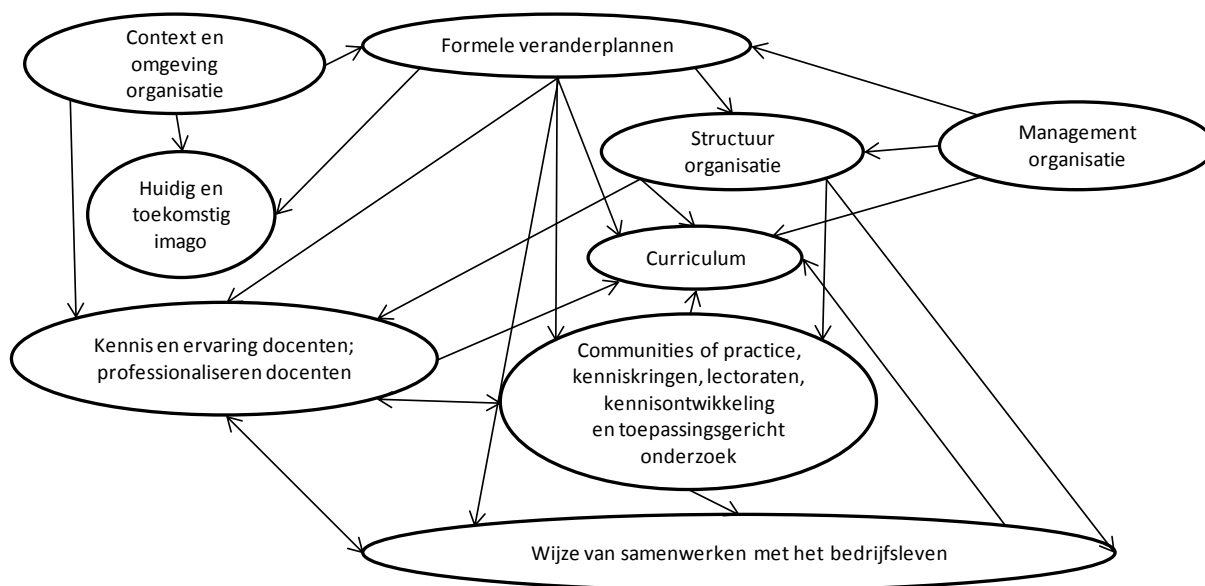
beroepenveld worden opgenomen in de persoonlijke ontwikkelplannen van docenten. Het Avans ondernemerscentrum, als aanspreekpunt voor ondernemers en andere organisaties, doet zijn intrede.

- Sinds 2009 is de studentonderneming een feit.
- Vanaf 2010 is het streven van AII om in ieder blok van 10 lesweken de student in contact te brengen met het bedrijfsleven. Ook wordt het sociaal constructivisme benadrukt, waarbij de student leert samen met medestudenten en in samenwerking met docenten en het bedrijfsleven.

De betekenissen die docenten van AII geven aan de hiervoor genoemde vormen van samenwerken met bedrijven is niet uit de documentenstudie af te leiden. De documentenstudie geeft dus op zichzelf geen antwoord op de onderzoeksvragen 4 en 5, maar geeft wel een goed inzicht in wat er in de formele veranderplannen is opgenomen over samenwerking met bedrijven.

Voorlopig antwoord op onderzoeksvraag 6 op basis van de documentenanalyse

De overige labels in tabel 4.1 zijn gerelateerd aan onderzoeksvraag 6. Uit nadere bestudering van de tekstfragmenten blijkt dat de labels 'emoties', 'benchmarks' en 'professionele identiteit' in de documentenstudie losse labels zijn, die slechts eenmaal voorkomen in de documenten en geen causale verbanden lijken te hebben met de overige labels. Op basis van een grondige analyse van de gelabelde tekstfragmenten is een eerste indruk ontstaan van de causale verbanden tussen de diverse labels (zie figuur 4.1). Dit model wordt bij het afnemen van de interviews gevalideerd.



Figuur 4.1 Causale verbanden tussen labels documentenstudie

Het label 'management organisatie' in figuur 4.1 is in 2002 bij Avans Hogeschool het begin van het formele verandertraject gekoppeld aan meerjarenbeleidsplannen, welke zijn gericht op: de structuurverandering van Avans (fusie hogescholen); veranderen van het curriculum naar

competentiegericht onderwijs en de invoering van het bachelor-master onderwijs (studiejaar 2004-2005). Vanaf 2003 is in de formele veranderplannen het label 'communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek' actueel en gerelateerd aan het label 'wijze van samenwerken met bedrijven' en 'kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten'. Vanaf 2007 zijn de formele veranderplannen met betrekking tot het label 'kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten' meer gericht op het label 'wijze van samenwerken met bedrijven' en het label 'communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek'.

Uit figuur 4.1 blijkt bijvoorbeeld ook dat context en omgeving van de organisatie samen met het management van invloed zijn op de formele veranderplannen, welke zijn gericht op de structuur, het curriculum, 'communities of practice', de wijze van samenwerken met het bedrijfsleven, het professionaliseren van docenten, en het imago van de hogeschool. Of al deze factoren invloed hebben op (verandering in) betekenisgeving van docenten van AII, kan op basis van de uitgevoerde documentenstudie niet worden bepaald.

4.2 Resultaten interviews

De transcripts van de interviews zijn opgedeeld in relevante tekstfragmenten en voorzien van labels. Deze labels zijn afgeleid van het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten (figuur 2.2 in paragraaf 2.4). In tabel B3.1 in bijlage 3 is, totaal en per respondent, weergegeven hoe vaak een label werd aangetroffen in de zes transcripts.

Voorlopig antwoord op onderzoeksvragen 4 en 5 op basis van de interviewanalyse

Op basis van de uitgevoerde analyse zijn de betekenissen die de respondenten geven aan de wijze van samenwerken met bedrijven (onderzoeksvraag 4) weergegeven in tabel 4.2.

Tabel 4.2 Betekenisgeving van respondenten over de verschillende wijzen van samenwerken met bedrijven

Wijze van samenwerken met bedrijven	2001	2011	Opmerking	Huidige betekenisgeving
Stage bij bedrijven	Ja	Ja		Positief
Afstuderen bij bedrijven	Ja	Ja		Positief
Betaalde opdrachten uitvoeren voor bedrijven	Ja	Nee	Tot ...	Positief
(Niet betaalde) opdrachten/ projecten uitvoeren op school voor bedrijven	Ja	Ja		Positief
Gesubsidieerde/gesponsorde projecten van bedrijven	Nee	Ja	Sinds ...	?
Gastcolleges	Nee	Ja	Sinds 2004	Positief
Docentstages bij bedrijven	Ja	Ja		Positief
Langdurige relaties met voorkeurleveranciers (preferred supplier)	Ja	Ja		Positief
Verzorgen complete colleges door bedrijven	Nee	Ja	Sinds 2008	?
Excursies bij bedrijven	Nee	Ja	Sinds 2003	Positief
Trainingen/lezingen bij bedrijven	?	?		Positief
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	Nee	Ja	Sinds ...	Positief
Praktijkgericht onderzoek (via lectoraat)	Nee	Ja	Sinds 2004	Positief en negatief
Werkveldadviesraad	Ja	Ja		?
Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden	Ja	Ja		Positief
Door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen (challenges/awards)	Nee	Ja	Sinds ...	Positief

In deze tabel is een opsomming gegeven van alle door respondenten genoemde vormen van samenwerking, en de huidige betekenisgeving van de respondenten over deze vorm van samenwerking. Met betrekking tot onderzoeksvraag 5 is in tabel 4.2 aangegeven, wanneer de vorm van samenwerken relevant is geweest.

Voorlopig antwoord op onderzoeksvraag 6 op basis van de interviewanalyse

Op basis van de uitgevoerde analyse zijn betekenissen van docenten van AII, die een positieve respectievelijk negatieve invloed kunnen hebben op samenwerken met bedrijven, weergegeven in tabel 4.3a respectievelijk tabel 4.3b.

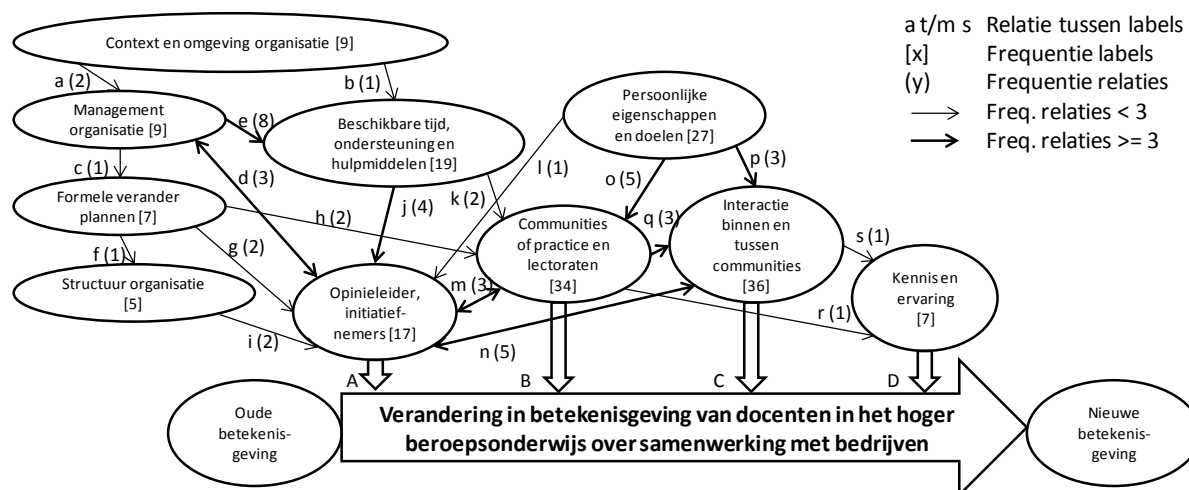
Tabel 4.3a Betekenissen bij respondenten met een positieve invloed op samenwerken met bedrijven

Bedrijven bezitten kennis en informatie die de docent niet heeft; de ontwikkeling van de techniek gaat zo snel, dat kunnen we niet allemaal zelf meer behappen als docent.
Stage- en afstudeerprojecten zijn een goede ingang naar het bedrijfsleven om relatie op te bouwen
Afstudeeropdrachten zijn de start van een mogelijke samenwerking, welke papers (onderzoek), onderwijsmateriaal/cases voor het tweede en derde jaar, en een vliegende start voor studenten in het bedrijfsleven tot gevolg kunnen hebben.
Praktijkgericht onderzoek in/met bedrijven (via lectoraat) levert papers, bekendheid (imago) voor docent en school, en onderwijsmateriaal op.
Netwerken in het bedrijfsleven zijn belangrijk.
Bedrijven vinden onderzoek niet belangrijk, maar een gemakkelijke manier om met de hogeschool samen te werken en een langdurige relatie op te bouwen en studenten binnen te halen en het onderwijs te beïnvloeden.
Samenwerken met bedrijven wordt breed gedragen bij docenten.
Faciliteren door het management is van wezenlijk belang.
Het belang van de student om kennis te maken met het bedrijfsleven wordt door docenten erkend.
Docenten staan positief tegenover docentstages om één keer te doen, niet meer.
Docenten willen plezier in het werk beleven en vinden samenwerking leuk om te doen en het onderwijs wordt daardoor voor docent en student aantrekkelijker.
Capaciteit speelt een belangrijke rol bij het samenwerken met het bedrijfsleven; het bedrijfsleven ontlast de docenten.
Bij aanvang van de functie als docent hebben de meeste docenten geen idee van samenwerking met het bedrijfsleven; dit komt enkele jaren later als ze meer verantwoordelijkheid krijgen.
Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog.
Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste.
We zijn beroepsonderwijs. Het is dus hartstikke belangrijk.

Tabel 4.3b Betekenissen bij respondenten met een negatieve invloed op samenwerken met bedrijven

Samenwerking met bedrijven kost veel tijd en energie van de docent.
Bedrijven zijn onbetrouwbaar (komen afspraken niet altijd na) trekken op het laatste moment terug en projecten zijn niet altijd op het juiste niveau. Bedrijven laten soms enkele weken mail onbeantwoord, wat voor het onderwijs funest is (lange responstijd).
Lectoraat niet echt gewaardeerd: moet anders volgens veel docenten.
We willen bedrijven niet het curriculum (de inhoud van het onderwijs) laten bepalen.
Het belang van onderzoek binnen het hbo wordt niet algemeen gedragen door docenten.
We moeten ons niet te veel richten op tools die nu in het bedrijfsleven worden gebruikt (geen knoppencursussen geven), maar algemener zijn.
Sommige projecten zijn te belastend voor bedrijven en worden daardoor binnen de school gehouden; bv. projecten met veel studenten en veel contactmomenten is teveel gevraagd voor het bedrijfsleven.
De eerste twee jaar van het onderwijs studenten geen projecten in het bedrijfsleven laten uitvoeren. Te veel onzekerheid voor studenten. Te weinig basiskennis bij studenten.
Het eerste jaar het bedrijfsleven niet betrekken.
Het door een bedrijf laten verzorgen van colleges bespaart wel wat maar niet veel geld; er komt heel wat bij kijken en het is een risico (plotseling terugtrekken bedrijf).
Van begin tot het eind samenwerken (jaar 1 t/m 4) is niet de bedoeling.
Het bedrijfsleven moet ook iets hebben aan projecten die gezamenlijk worden uitgevoerd; projecten in de eerste twee jaren (zeker het eerste jaar) leveren niets op voor het bedrijfsleven.
Docentstages kost veel tijd; waar halen we dat vandaan?

Op basis van de uitgevoerde analyse van de interviews is het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten (figuur 2.2 in paragraaf 2.4) aangepast. Het aangepaste model is weergegeven in figuur 4.2. Elke relatie tussen de labels van dit model (aangegeven met a t/m s) en de invloed van de labels op verandering in betekenisgeving (aangegeven met A t/m D) is, op basis van de gelabelde tekstfragmenten, uitvoerig beschreven in bijlage 3 bij analysestap 7.



Figuur 4.2 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten op basis van resultaten interviews

Hier volgen twee voorbeelden van interviewtekstfragmenten die bij de verschillende relaties in figuur 4.2 horen en een voorbeeldredenering op basis van figuur 4.2.

Voorbeeld 1: interviewtekstfragmenten bij de relatie tussen de labels 'management organisatie' en 'beschikbare tijd, ondersteuning en hulpmiddelen':

- De academiedirectie moet goedkeuring geven als ik op een gegeven moment capaciteit vraag.
- Je kreeg ook de faciliteiten ... vanuit de directie kreeg je de speelruimte om dat soort initiatieven (om intensiever projecten samen met het bedrijfsleven op te zetten) verder te ontplooiën.
- Nu komt er iets op je af en je denkt: ik ga het wel doen .. ik ga het niet doen .. en vervolgens ga je met je directie overleggen of je er wel of niet instapt.
- Ik moet me afvragen van 'waar haal ik nu de capaciteit vandaan?' dus dan ga ik meteen daar met de directie over in gesprek.
- Toch primair om capaciteit, van hoeveel tijd ik uit die onderwijsprocessen wordt getrokken voor het doen van praktijkgericht onderzoek.
- Kwaliteitsimpuls moet echt van boven af komen en ook van bottom-up, van mensen die op een gegeven moment aangeven van 'nou daar en daar kunnen we meer mee doen'. Als je goede managers hebt, dan faciliteren ze dat.
- En daar hebben wij tijd voor gekregen, dus het werd gefaciliteerd door de directie met een aantal uren per week.
- Je moet de tijd krijgen van het management voor die projecten.

Voorbeeld 2: interviewtekstfragmenten bij de relatie tussen de labels 'formele veranderplannen' en 'opinieleiders, initiatiefnemers':

- Het meerjarenbeleidsplan biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven; je kunt er gebruik van maken. Hetzelfde geldt voor lectoraten.
- De wenselijkheid van academiedirectie en College van Bestuur lijdt ook tot (ideeën over) meer samenwerking met bedrijfsleven.

Voorbeeldredenering op basis van het aangepast model in figuur 4.2:

De context en de omgeving van de hogeschool beïnvloeden het management van de hogeschool, welke tijd, ondersteuning en/of hulpmiddelen beschikbaar stellen, waardoor opinieleiders en initiatiefnemers direct en/of via 'communities of practice en lectoraten' en/of via 'interactie binnen en tussen communities' zorgen voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking met bedrijven.

4.3 Resultaten vragenlijst

De respons op de open vragen is laag en voegt weinig toe aan de antwoorden op de meerkeuzevragen. De respons op de open vragen wordt daarom niet meegenomen in de analyse.

Voorlopig antwoord op onderzoeksvraag 4 op basis van de vragenlijstanalyse

De antwoorden op vraag 2 van de vragenlijst geven inzicht in de huidige betekenisgeving van docenten over de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven. Op basis van de uitgevoerde t-toets kan worden geconcludeerd dat de docenten van AII significant positief zijn over alle in de vragenlijst genoemde vormen van samenwerken met bedrijven met uitzondering van 'meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen'.

Tabel 4.4 Huidige betekenisgeving en verandering in betekenisgeving van docenten van AII over de verschillende vormen van samenwerking met bedrijven

Vorm van samenwerken met bedrijven	Verandering in betekenisgeving	Huidige betekenisgeving
Studenten lopen stage bij bedrijven	Geen	Positief
Studenten studeren af bij bedrijven	Geen	Positief
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	Geen	Positief
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	Positief	Positief
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	Positief	Positief
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	Geen	Positief
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	Geen	Positief
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	Geen	Positief
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie	Positief	Positief
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	Geen	Positief
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	Positief	Positief
Verzorgen complete colleges door bedrijven	Positief	Positief
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	Positief	Positief
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	Geen	Positief
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	Positief	Positief
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	Positief	Positief
Werken met een werkveldadviesraad	Positief	Positief
Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden bij afstudeerprojecten	Geen	Positief
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	Geen	Neutraal

In tabel 4.4 zijn deze resultaten weergegeven. Voor het volledige overzicht van de analyseresultaten wordt verwezen naar tabel B5.3 in bijlage 5.

Voorlopig antwoord op onderzoeksvraag 5 op basis van de vragenlijstanalyse

De antwoorden op vraag 1 van de vragenlijst geven inzicht in de mate waarin de betekenisgeving van docenten over de verschillende vormen van samenwerking is veranderd en dus antwoord op onderzoeksvraag 5. Op basis van de uitgevoerde t-toets kan worden geconcludeerd dat de betekenisgeving van docenten van AII in de afgelopen vijf tot tien jaar over ongeveer de helft van de in de vragenlijst genoemde vormen van samenwerking met bedrijven significant positiever is geworden, en dat deze betekenisgeving over geen enkele vorm van samenwerking met bedrijven significant negatiever is geworden. In tabel 4.4 zijn deze resultaten weergegeven. Voor het volledige overzicht van de analyseresultaten wordt verwezen naar tabel B5.2 in bijlage 5.

Mogelijk zijn de resultaten in tabel 4.4 vertekend door het geven van sociaal wenselijke antwoorden. Door het anoniem laten invullen van de vragenlijst is deze invloed echter beperkt. Ook komen de resultaten overeen met mijn impressies uit de afgenomen interviews en met mijn eigen ervaringen als docent binnen diezelfde context.

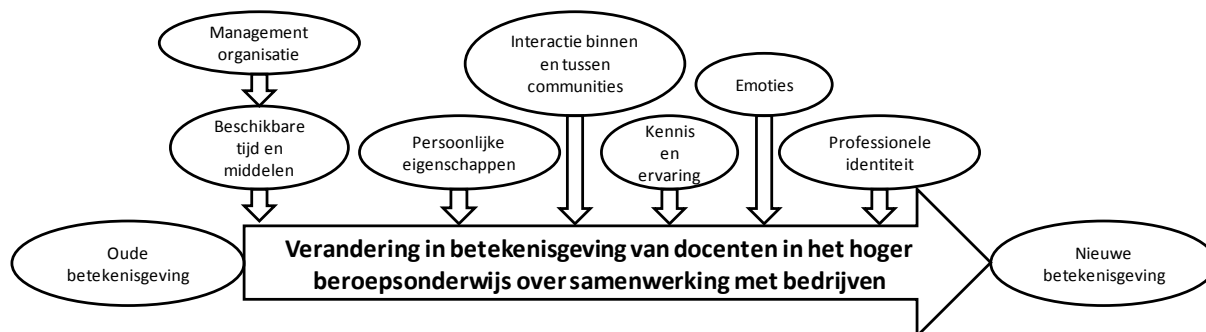
Voorlopig antwoord op onderzoeksvraag 6 op basis van de vragenlijstanalyse

De antwoorden op vraag 4 geven inzicht in de triggers voor de verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven en dus antwoord op onderzoeksvraag 6. Op basis van de uitgevoerde t-toets blijkt dat een aantal factoren significant van invloed is op betekenisgeving van docenten van AII over samenwerken met bedrijven. In tabel 4.5 zijn deze factoren weergegeven met de bijbehorende stelling in de vragenlijst, waarbij alleen de significant van invloed zijnde stellingen zijn opgenomen. Voor een volledig overzicht van de analyseresultaten wordt verwezen naar tabel B5.4 in bijlage 5.

Tabel 4.5 Triggers met een positieve invloed op betekenisgeving van docenten van AII over samenwerken met bedrijven

Trigger van de verandering in betekenisgeving	Stelling in de vragenlijst over mogelijke invloed op verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven
Management organisatie	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de <u>mate waarin de academiectie mij ondersteunt met tijd!</u> Faciliteren met tijd en middelen door het management is van wezenlijk belang voor samenwerken met bedrijven!
Persoonlijke eigenschappen en doelen	De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft alles met mijn <u>persoonlijke eigenschappen te maken!</u>
Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk)	Informele contacten hebben een sterke invloed over hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten	Mijn eigen kennis en ervaring heeft veel invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
Emoties	<u>Ik ga alleen meer samenwerken met bedrijven als ik me daar goed bij voel!</u> Als een vorm van samenwerken met bedrijven mij erg tegen staat, werk ik daar niet aan mee!
Professionele identiteit	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat bij het beroep van hbo-docent hoort! Ik heb veel contacten in het bedrijfsleven, omdat dat heel belangrijk is voor een hbo-docent!

Op basis van de uitgevoerde analyse van de respons op de vragenlijst, kan het voorlopige model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten verder worden aangepast. In figuur 4.3 is dit aangepaste model weergegeven.



Figuur 4.3 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten op basis van resultaten vragenlijst

4.4 Resultaten empirisch onderzoek

In deze paragraaf worden de resultaten van documentenstudie, interviews en vragenlijst met elkaar vergeleken en per onderzoeksvraag samengevat.

Beantwoording onderzoeksvraag 4: Welke betekenissen geven de docenten van de te onderzoeken academie aan samenwerking tussen de academie en bedrijven?

Uit zowel de resultaten van de interviews (tabel 4.2 in paragraaf 4.2) als de resultaten van de vragenlijst (tabel 4.4 in paragraaf 4.3) blijkt dat de docenten positief zijn over de meeste vormen van samenwerking tussen de academie en bedrijven. De resultaten van de interviews geven een dieper inzicht in de betekenisgeving van docenten van AII over samenwerken met bedrijven (tabel 4.3 in paragraaf 4.2), maar minder goed inzicht in gedeelde betekenissen. De resultaten van de vragenlijst geven wel een goed inzicht in gedeelde betekenissen.

Beantwoording onderzoeksvraag 5: Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?

Uit de documentenanalyse blijkt dat het management, via formele veranderplannen, haar focus de afgelopen tien jaar heeft verlegd naar andere vormen van samenwerking met bedrijven. De resultaten van de interviews bevestigen dit. De resultaten van de vragenlijst geven inzicht in de mate waarin de betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven is veranderd. De betekenisgevingen van docenten van AII over samenwerken met bedrijven zijn over het algemeen positiever geworden (zie tabel 4.4 in paragraaf 4.3).

Beantwoording onderzoeksvraag 6: Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?

In figuur 2.2 van paragraaf 2.4 is het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten' weergegeven. Op basis van de uitgevoerde analyses van documenten, interviews en vragenlijst zijn causale diagrammen gemaakt (figuur 4.1 in paragraaf 4.1, figuur 4.2 in paragraaf 4.2 resp. figuur 4.3 in paragraaf 4.3). In deze causale diagrammen zijn de (voorlopige) triggers voor verandering in betekenisgeving van docenten van AII over samenwerken met bedrijven weergegeven. In tabel 4.6 is schematisch weergegeven, welke triggers elk model bevat. Hierin is duidelijk te zien dat bij de verschillende analyses sommige triggers zijn opgesplitst en sommige zijn samengevoegd.

Tabel 4.6 Verschillen en overeenkomsten in triggers voor verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven

Trigger voor verandering in betekenisgeving van docenten	Voorlopig model op basis van literatuur-onderzoek	Aangepast model op basis van documenten-studie	Aangepast model op basis van interviews	Aangepast model op basis van vragenlijst	Nieuw model op basis van empirisch onderzoek
Historie van de organisatie	X				
Formele veranderplannen	X	X	X		
Structuur organisatie		X	X		
Cultuur organisatie					
Management organisatie	X	X	X	X	X
Context en omgeving organisatie		X	X		
Commitment en readiness to change	X				
'Communities of practice' en lectoraten	X	X	X		
Benchmarks	X				
Beschikbare tijd, hulpmiddelen en ondersteuning	X		X	X	X
Emoties	X			X	
Persoonlijke eigenschappen	X		X	X	X
Persoonlijke doelen					
Interactie binnen en tussen communities	X		X	X	X
Kennis en ervaring	X	X	X	X	X
Opinieleiders en initiatiefnemers	X		X		
Professionele identiteit	X			X	X
Huidig en toekomstig imago	X	X			
Zelfreflectie	X				
Curriculum		X			

Bij het labelen is het onderscheid tussen 'emoties' en 'persoonlijke eigenschappen' niet altijd helder geweest, en om deze reden zijn deze twee triggers samengevoegd. De trigger 'beschikbare tijd, hulpmiddelen en ondersteuning' heeft in het model alleen betrekking op faciliteren door het management van de organisatie, en wordt daarom opgenomen bij de trigger 'management organisatie'. Op basis van het uitgevoerde empirisch onderzoek ontstaat nu een nieuw conceptueel

model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. Dit model is weergegeven in figuur 4.4.



Figuur 4.4 Nieuw conceptueel model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven op basis van het uitgevoerde empirisch onderzoek

Terugkoppeling en validatie

Van de resultaten is een PowerPoint presentatie gemaakt (zie bijlage 6), welke is gepresenteerd aan 15 docenten van AII. Na de presentatie is een e-mail met de PowerPoint presentatie als bijlage en, ter validatie van de resultaten, twee vragen over herkenbaarheid, verzonden naar alle geïnterviewde docenten en naar alle docenten die de vragenlijst hebben ingevuld. Uit de reacties van docenten tijdens de presentatie en zowel mondeling als schriftelijk op de verzonden e-mail, blijkt dat alle docenten zich herkennen in de gepresenteerde resultaten. Enkele opmerkingen/vragen van docenten waren:

- Waarom zijn docenten die minder dan vijf jaar in dienst zijn buiten beschouwing laten?
- Waarom is het bedrijfsleven niet betrokken bij het onderzoek?
- Wat kunnen we er mee? Aan welke knoppen moeten we draaien?
- Wat zijn de belangrijkste betekenissen en triggers?
- Is ook rekening gehouden met de invloed van bedrijven en dat deze onbetrouwbaar zijn?
- 'Persoonlijke eigenschappen' en 'kennis en ervaring' zijn belangrijker dan faciliteren met tijd door het management.

Al deze vragen zijn door mij beantwoord, waarbij gewezen is op de onderzoeksvragen en waarbij soms extra informatie is getoond welke niet in de presentatie was opgenomen.

5 Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit laatste hoofdstuk worden in paragraaf 5.1 de resultaten van het uitgevoerde onderzoek in onderlinge samenhang besproken en wordt in paragraaf 5.2 gereflecteerd op het uitgevoerde onderzoek. Tot slot worden in paragraaf 5.3 aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek.

5.1 Conclusie

Op basis van de algemene vraagstelling 'Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?' zijn in paragraaf 1.2 drie onderzoeksvragen geformuleerd, welke in eerste instantie door literatuuronderzoek zoveel mogelijk zijn beantwoord. Gezien de vraagstelling is het uitgevoerde onderzoek een onderzoek naar betekenisgeving en organisatieverandering.

Door het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag 'Wat is er bekend over betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering?' blijkt dat betekenisgeving van betrokkenen een significante invloed heeft op organisatieverandering. Het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag heeft ook inzicht gegeven in mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving, maar niet specifiek bij hbo-docenten en niet in relatie tot samenwerken met bedrijven.

Het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag 'Wat is er bekend over verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven, en wat is hierbij de invloed van formele veranderplannen?' heeft inzicht gegeven in mogelijke triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten, maar niet in relatie tot samenwerken met bedrijven.

Het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag 'Wat is er bekend over betekenissen die hbo-docenten geven aan samenwerking tussen hogescholen en bedrijven?' heeft inzicht gegeven in de verschillende vormen van samenwerking tussen hogescholen en bedrijven, maar heeft geen inzicht gegeven in betekenisgeving hierover bij hbo-docenten.

Op basis van de antwoorden op de eerste drie onderzoeksvragen is een voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten geconstrueerd. Omdat er relatief weinig wetenschappelijke literatuur te vinden is in relatie tot de tweede en derde onderzoeksvraag, is een empirisch onderzoek uitgevoerd. Vanwege het explorerend karakter van het onderzoek is gekozen voor een enkelvoudige casestudie, en zijn in paragraaf 1.2 onderzoeksvragen vier, vijf en zes geformuleerd. Gekozen is voor een retrospectief onderzoek over de periode 2002 – 2011 bij een academie van een brede Nederlandse hogeschool. Bij deze casestudie is gebruik gemaakt van het, op basis van het literatuuronderzoek geconstrueerde, 'voorlopige model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten', 'documentenstudie', 'semigestructureerde interviews' en een 'vragenlijst'.

Het beantwoorden van de vierde onderzoeksvraag 'Welke betekenissen geven de docenten van de te onderzoeken academie aan samenwerking tussen de academie en bedrijven?' heeft inzicht gegeven in enerzijds de gedeelde betekenisgevingen van docenten van de onderzochte academie over samenwerken met bedrijven, en anderzijds in de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven waar deze betekenisgevingen betrekking op hebben.

Het beantwoorden van de vijfde onderzoeksvraag 'Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?' heeft inzicht gegeven in veranderingen in de vormen van samenwerken met bedrijven bij de onderzochte academie over de afgelopen tien jaar, en in de mate waarin betekenisgeving over deze vormen van samenwerken met bedrijven bij docenten van de academie is veranderd.

Het beantwoorden van de zesde en laatste onderzoeksvraag 'Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?' heeft geleid tot een nieuw conceptueel model met vijf triggers voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerken met bedrijven. Het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten is daarmee sterk vereenvoudigd. De rol die formele veranderplannen hierin spelen wordt meegenomen in het beantwoorden van de algemene vraagstelling.

De algemene vraagstelling is:

Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

Het antwoord op deze vraagstelling is, op basis van de uitgevoerde casestudie en de definities van 'impact' en 'landen' in paragraaf 1.2, als volgt:

- Aangetoond is dat docenten van de onderzochte academie de afgelopen tien jaar positiever zijn geworden over samenwerking tussen de academie en bedrijven; de docenten zijn dus tot positievere betekenisgevingen gekomen over samenwerken met bedrijven.
- Aangetoond is dat deze positievere betekenisgevingen van de docenten van de onderzochte academie zijn veroorzaakt door de volgende vijf triggers:
 - management organisatie;
 - persoonlijke eigenschappen en emoties;
 - interactie binnen en tussen communities;
 - kennis en ervaring;
 - professionele identiteit.
- Aangetoond is, op basis van de documentenstudie, dat de formele veranderplannen sterk gericht zijn op: wijze van samenwerking met bedrijven; 'communities of practice', kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek; kennis, ervaring en professionaliseren van docenten.
- Aangetoond is, op basis van de documentstudie en de interviewanalyse, dat de formele veranderplannen zijn geformuleerd door het management van de organisatie.
- Aangetoond is, op basis van de interviewanalyse, dat ideeën en wensen vanuit het management van invloed zijn op betekenisgeving van docenten. Dit is echter niet bevestigd door de vragenlijstanalyse.

- Aangetoond is, op basis van interviewanalyse en vragenlijstanalyse, dat het management van de organisatie door het faciliteren met tijd en middelen invloed heeft uitgeoefend op de verandering in betekenisgeving van docenten van de academie over samenwerken met bedrijven.

Op basis van deze punten kan geconcludeerd worden dat de impact van veranderplannen over meer samenwerking tussen de academie en bedrijven op docenten positief is, ofwel:

Veranderplannen over meer samenwerking tussen de academie en bedrijven zijn geland bij de docenten van de onderzochte academie.

‘Hoe’ of ‘de mate waarin’ deze veranderplannen zijn geland, is uitvoerig besproken bij het beantwoorden van de vijfde onderzoeksvraag: ‘Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?’.

‘Hoe’ of ‘de wijze waarop’ deze veranderplannen zijn geland, is uitvoerig besproken bij het beantwoorden van de zesde onderzoeksvraag: ‘Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?’.

In hoeverre deze conclusie geldig is voor docenten van hogescholen in Nederland, wordt besproken de volgende paragraaf.

5.2 Discussie

5.2.1 Betrouwbaarheid en validiteit van de gebruikte methoden en technieken

Het uitgevoerde empirisch onderzoek is een retrospectief kwalitatief explorerend onderzoek en uitgevoerd als enkelvoudige casestudie. Bij het onderzoek is gebruik gemaakt van triangulatie, waarbij gebruik gemaakt is van documentenstudie, semigestructureerde interviews en een vragenlijst. In de literatuur wordt onderscheid gemaakt tussen betrouwbaarheid, interne, externe en instrumentele geldigheid (Baarda et al., 2005; Yin, 2009). Hoe met deze aspecten in het onderzoek rekening is gehouden is uitvoering beschreven in hoofdstuk 3. Nu volgt een reflectie hierop.

Reflectie op betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van het uitgevoerde onderzoek ofwel de mate waarin de gegevens onafhankelijk zijn van het toeval, is verhoogd door:

- het in detail te beschrijven van de opzet van het onderzoek en de uitgevoerde analyses in de bijlagen, waardoor aan de eis dat conclusies controleerbaar en inzichtelijk moeten zijn, is voldaan (Baarda et al., 2005);

- het goed onderbouwen van de keuze van situatie, locatie, te bestuderen documenten, te interviewen respondenten en informant, waardoor toevallige verstoringen hierin zijn beperkt (Baarda et al., 2005);
- gebruik te maken van vooraf vastgestelde procedures en moderne audio registratieapparatuur, waardoor bedrijfsblindheid en vooroordelen van de onderzoeker zijn ondervangen (Baarda et al., 2005);
- het zoveel mogelijk direct analyseren van de resultaten (Baarda et al., 2005);
- documentenstudie onderdeel te laten uitmaken van het onderzoek, waardoor een positieve bijdrage aan betrouwbaarheid is geleverd door non-reactiviteit (Baarda et al., 2005).

Gesteld kan worden dat de betrouwbaarheid van het onderzoek dus vermoedelijk goed is. Door gebruik te maken van meerdere onderzoekers had deze volgens Baarda et al. (2005) nog kunnen worden verbeterd. Vanwege het kwalitatieve karakter van het onderzoek en om de organisatie niet te veel te belasten, is het aantal te interviewen docenten beperkt tot zes. Om de betrouwbaarheid te verhogen zou het beter zijn geweest om, overeenkomstig het onderzoek van bijvoorbeeld Cule en Robey (2004), net zo lang door te gaan met het houden van interviews totdat er theoretische verzadiging optreedt (er wordt dan geen nieuwe informatie meer toegevoegd).

Reflectie op interne geldigheid

De interne geldigheid wordt bepaald door de gekozen onderzoeksmethode (Baarda et al., 2005; Yin, 2009), en is in het onderzoek vergroot door:

- gebruik te maken van een casestudie, welke door Baarda et al. en Ghauri (2004) worden aanbevolen bij explorerend kwalitatief onderzoek;
- het uitvoerig te beschrijven van de uitgevoerde analyses en de analyses uit te voeren volgens vooraf gestelde procedures, waardoor volgens Yin wordt voorkomen dat foute conclusies worden getrokken bij het leggen van causale verbanden;
- het uitvoeren van een documentenstudie, waarvan de resultaten als input zijn gebruikt voor de interviews, en bij de analyse van de interviews gebruik te maken van de resultaten van de documentenstudie, waardoor volgens Baarda et al. en Ghauri de geldigheid is verhoogd;
- het duidelijke beschrijven van de context (Baarda et al., 2005);
- het terugkoppelen van de resultaten aan betrokkenen, waardoor misinterpretatie door de onderzoeker wordt verminderd (Baarda et al., 2005). Tijdens de terugkoppeling van de resultaten aan de betrokkenen is gebleken dat de betrokkenen zich in de resultaten herkennen; de interne geldigheid is hierdoor verhoogd.

De interne geldigheid is door deze maatregelen voldoende gewaarborgd.

Reflectie op instrumentele geldigheid

De mate van instrumentele geldigheid wordt volgens Baarda et al. (2005) bepaald door de kwaliteit van de verzamelde gegevens, en is in het onderzoek vergroot door gebruik te maken van triangulatie (Baarda et al., 2005; Ghauri, 2004; Taylor-Powell & Steele, 1996; Van Driel, 2001). De

kans op misinterpretatie van de informatie is hierdoor verkleind en de validiteit is toegenomen (Ghauri, 2004). Gebleken is dat de resultaten van de verschillende bronnen (triangulatie) convergeren en dat dus de validiteit door triangulatie is toegenomen (Baarda et al., 2005). Om fouten bij het herinneren (Golden, in Miller et al., 1997; Huber & Power, in Miller et al., 1997; Wolfe & Jackson, in Miller et al., 1997) te voorkomen, is gebruik gemaakt van bekende feiten en jaartallen uit de documentenstudie. Ook is, door de opzet van het onderzoek, de informatie van de ene respondent geverifieerd bij andere respondenten (Bagozzi & Phillips, in Miller et al., 1997; Phillips, in Miller et al., 1997; Seidler, in Miller et al., 1997; Williams et al., in Miller et al., 1997). Informanten zijn tijdens het onderzoek gemotiveerd om juiste informatie te verstrekken, en gewezen op het belang van de informatie. Duidelijk aangegeven is dat er vertrouwelijk wordt omgegaan met de verkregen informatie, en het ongemak (tijdsbeslag) bij informanten is geminimaliseerd (Huber & Power, in Miller et al. 1997). De instrumentele geldigheid van het onderzoek is verminderd door: mogelijke fouten bij het herinneren bij interviews en vragenlijsten (Golden, in Miller et al., 1997; Huber & Power, in Miller et al., 1997; Wolfe & Jackson, in Miller et al., 1997); het geven van sociaal wenselijke antwoorden (Golden, in Miller et al., 1997; Huber & Power, in Miller et al., 1997); onderzoek naar meningen en overtuigingen in plaats van onderzoek naar feiten (Chen et al., in Miller et al., 1997; Glick et al., in Miller et al., 1997; Golden, in Miller et al., 1997).

De instrumentele geldigheid lijkt daarom redelijk gewaarborgd, maar kan worden verbeterd door gebruik te maken van longitudinaal onderzoek in plaats van retrospectief onderzoek; problemen bij het herinneren zijn dan minder aan de orde.

Reflectie op externe geldigheid of generaliseerbaarheid

De generaliseerbaarheid is in het onderzoek vergroot door bij de casestudie de alledaagse situatie zoveel mogelijk intact te laten, waardoor de onderzoeksresultaten ook bruikbaar zijn in andere vergelijkbare situaties (Baarda et al. 2005). Door het vaststellen van de relevante criteria van het onderwerp van onderzoek, is de inhoudelijke generaliseerbaarheid, overdraagbaarheid of reikwijdte vergroot (Baarda et al., 2005). Op basis van het gekozen onderwerp van onderzoek, zijn de resultaten dus overdraagbaar op technische academies van brede hogescholen in Nederland met veranderplannen over meer samenwerking tussen hogeschool en bedrijven. De generaliseerbaarheid van het onderzoek is echter laag door de keuze voor een enkelvoudige casestudie (Ghauri, 2004; Yin, 2009). Wel is er door inductie een nieuw conceptueel model voor verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerken met bedrijven ontstaan, wat als basis gebruikt kan worden voor het formuleren van nieuwe hypothesis.

5.2.2 Bijdrage aan de wetenschappelijke literatuur

Zoals in paragraaf 1.1 en in hoofdstuk 2 is aangegeven, is er relatief weinig te vinden in de wetenschappelijke literatuur over betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. De uitgevoerde casestudie levert een kleine bijdrage om deze 'gap' te reduceren. In een context waar samenwerking tussen hogescholen en bedrijfsleven steeds belangrijker gevonden wordt, is gekeken naar de 'binnenkant van veranderen (Homan, 2006)', en

is de betekenisgeving van docenten over de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven bij één academie van een Nederlandse hogeschool onderzocht. Op basis van de uitgevoerde casestudie is een nieuw conceptueel model voor 'verandering in betekenisgeving van hbo-docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven' geconstrueerd. Het uitgevoerde onderzoek heeft hierdoor een bijdrage geleverd aan de bestaande veranderliteratuur over de 'binnenkant van veranderen (Homan, 2006)' en de rol die de 'buitenkant van veranderen (Homan, 2006)' hierbij speelt.

5.2.3 Resultaten onderzoek vergeleken met theoretische bevindingen

Het uitgevoerde empirisch onderzoek naar betekenisgeving van docenten van een academie van een brede hogeschool in Nederland over samenwerken met bedrijven, heeft geleid tot een conceptueel model met vijf triggers voor verandering in betekenisgeving. In deze paragraaf wordt dit model vergeleken met de theoretische bevindingen in het uitgevoerde literatuuronderzoek. Hierbij wordt de structuur van het literatuuronderzoek in hoofdstuk 2 gevolgd en worden de bevindingen per onderzoeker besproken.

Betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering

Volgens het nieuw conceptueel model zorgen 'professionele identiteit', 'persoonlijke eigenschappen en emoties' en 'kennis en ervaring' samen met 'interacties binnen en tussen communities' voor een verandering in betekenisgeving van docenten. Goede ideeën, ontstaan uit interacties binnen en tussen communities, worden gefaciliteerd door het management met tijd en middelen. Het startpunt van de verandering is dus niet 'top-down', maar meer 'pockets of good practice' (Balogun & Hope Hailey, 1999). Dit past bij een visie op veranderen, waarin nieuwe ideeën van individuen kunnen leiden tot nieuwe strategieën (Balogun & Hope Hailey, 1999).

Uit het door mij uitgevoerde empirisch onderzoek blijkt dat de rol van het management zich beperkt tot een faciliterende rol, waarin vooral faciliteren met tijd van belang is. Uit het hier uitgevoerde empirisch onderzoek blijkt dat de betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven de afgelopen tien jaar positiever is geworden. Het betreft hier gedeelde betekenissen over de meeste vormen van samenwerken. AII verkeerde voor veel vormen van samenwerken met bedrijven dan ook in een 'game' situatie (Homan, 2005), waar de betekenisgeving stabiel is gebleven. Voor andere vormen van samenwerken met bedrijven verkeerde AII echter in een 'play' situatie (Homan, 2005) met veranderende betekenissen. Er waren enkele 'generatieve hot spots' (Lane & Maxfield, in Homan, 2005), waarin werd geëxperimenteerd met nieuwe vormen van samenwerken met bedrijven. Over het algemeen hebben deze 'generatieve hot spots' de afgelopen tien jaar een positieve invloed gehad op betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven. Veel vormen van samenwerken bevonden zich de afgelopen tien jaar in het spontaan-monovocaal kwadrant van Homan (2005), waarbij één set van werkelijkheidsconstructies dominant is in de organisatie. Ideeën over een aantal vormen van samenwerken met bedrijven ontstonden spontaan uit interactie binnen en tussen communities, waarbij 'professionele identiteit', 'persoonlijke eigenschappen en emoties' en 'kennis en ervaring' ook van belang zijn geweest. Deze ideeën over nieuwe vormen van samenwerking bevonden zich in eerste instantie in het spontaan-

polyvocaal kwadrant van Homan (2005), werden vervolgens gefaciliteerd door het management en kwamen daardoor in het gepland-polyvocaal kwadrant van Homan (2005). Als de vorm van samenwerken met bedrijven succesvol was, werden door interactie binnen en tussen communities steeds meer betekenissen gedeeld, en kwam de vorm van samenwerken met bedrijven, er van uitgaande dat deze nog steeds door het management werd gefaciliteerd, in het gepland-monovocaal kwadrant van Homan (2005). Uiteindelijk ontstond er een kleuromslag in het denken en doen in het spontaan-monovocaal kwadrant van Homan (2005) en kwam de vorm van samenwerken met bedrijven in een 'game' situatie (Homan, 2005).

Tot zover de vergelijking van de onderzoeksresultaten met theorieën over betekenisgeving in relatie tot organisatieverandering. In het volgende deel worden de gevonden triggers voor verandering in betekenisgeving vergeleken met theorieën in de wetenschappelijke literatuur.

Verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs

Bij het beantwoorden van de tweede onderzoeksvraag zijn een aantal mogelijke triggers genoemd. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt de invloed van een aantal van deze triggers op verandering in betekenisgeving van docenten van de onderzochte academie.

Volgens Crawford (2008) bepalen top-down veranderprocessen voor een groot deel de context voor professionele ontwikkeling in het hoger onderwijs. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt alleen de top-down invloed van het management door het faciliteren met tijd en middelen.

Volgens Powell en Kalina (2009) speelt sociale interactie bij het sociaal constructivisme een belangrijke rol bij betekenisgeving. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt de invloed van 'interactie binnen en tussen communities' op de verandering in betekenisgeving van de docenten van de onderzochte academie.

Van Veen et al. (2005) doen onderzoek naar de invloed van emoties, professionele identiteit en persoonlijke doelen bij docenten, op hervormingen in het onderwijs. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt de invloed van emoties en professionele identiteit op verandering in betekenisgeving van docenten van de onderzochte academie.

Levitt (in Van Driel et al., 2001) concludeerde dat continu professionele ontwikkeling nodig is om blijvende veranderingen te bewerkstelligen in de overtuigingen en de praktijk van docenten. Van Driel et al. (2001) hebben in het onderzoek aangetoond dat kennis en gedrag alleen veranderden in de richting van de constructivistische ideeën, als er sprake is van voldoende tijd, hulpmiddelen en continu professionele ondersteuning tijdens het verandertraject. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt dit voor de onderzochte academie door de invloed van de trigger 'management organisatie (faciliteren met tijd en middelen)'.

Bij volwassenen wordt het leren beïnvloed door de reeds aanwezige kennis, overtuigingen en vaardigheden (Knowles, in Nicholls, 2000; Moll, in Nicholls, 2000), wat in het uitgevoerde empirisch onderzoek wordt bevestigd door de invloed van de trigger 'kennis en ervaring'.

In het volgende deel wordt een link gelegd tussen de betekenissen die docenten van de onderzochte academie geven aan samenwerking met bedrijven, en betekenissen die onderzoekers in de wetenschappelijke literatuur geven aan samenwerking met bedrijven.

Betekenenissen over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven

In het literatuuronderzoek zijn bij het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag een aantal vormen van samenwerking tussen hogescholen en bedrijven beschreven. Het uitgevoerde onderzoek heeft inzicht gegeven in de verschillende vormen van samenwerking met bedrijven en de verandering in betekenisgeving van docenten hierover.

Volgens Ashton (2009) is voor de student in het professionele onderwijs, de nabijheid van het bedrijfsleven belangrijk en Ashton noemt hierbij een aantal vormen van samenwerken met bedrijven. Het uitgevoerde empirisch onderzoek bevestigt de zienswijze van Ashton en toont aan dat de nabijheid van het bedrijfsleven alleen maar toe is genomen in de afgelopen tien jaar bij de onderzochte academie; ook is aangetoond dat de betekenisgeving van docenten van de onderzochte academie over nabijheid van het bedrijfsleven alleen maar positiever is geworden in de afgelopen tien jaar.

Volgens Kessels en Kwakman (2007) is de constructivistische benadering in contextgebonden praktijksituaties belangrijk voor het construeren van kennis. Uit het empirisch onderzoek blijkt dat de vormen van samenwerking met bedrijven in de onderzochte academie hierop aansluiten, en dat de betekenisgeving van docenten over deze vormen van samenwerking alleen maar positiever is geworden.

Uit het empirisch onderzoek blijkt dat betekenisgeving van docenten van de onderzochte academie over 'fieldwork' en partnerrelaties, zoals onderzocht door Dahlgren et al. (2007) en Raffo et al. (2000) de laatste tien jaar bij de onderzochte academie alleen maar positiever is geworden.

Nu de onderzoeksresultaten zijn vergeleken met de theoretische bevindingen uit het literatuuronderzoek volgen enkele aanbevelingen.

5.3 Aanbevelingen

5.3.1 Praktische implicaties

In paragraaf 1.2 zijn drie doelstellingen genoemd die van praktisch belang zijn voor het hbo in Nederland. Per doelstelling worden op basis van de onderzoeksresultaten praktische aanbevelingen gedaan.

Wat betreft de eerste doelstelling: 'Een bijdrage leveren aan kennis over betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven'. Voor het management van de onderzochte academie is het belangrijk om te weten dat betekenisgeving van docenten over samenwerking met bedrijven de laatste tien jaar positiever is geworden en dat veranderplannen over samenwerking met bedrijven daadwerkelijk zijn geland bij de docenten van de academie. Betekenenissen bij docenten die een positieve dan wel negatieve (belemmerende) invloed hebben op samenwerken met bedrijven, zijn voor de onderzochte academie in kaart gebracht en kunnen van nut zijn bij het inrichten van het curriculum en, via feedback en sociale interactie, aanleiding zijn voor het op gang brengen of houden van het veranderingsproces. In hoeverre deze betekenissen ook geldig zijn voor andere academies en hogescholen in Nederland, zal door vervolgonderzoek moeten worden onderzocht.

Wat betreft de tweede doelstelling: 'Een bijdrage leveren aan kennis over oorzaken (triggers) van verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven'. Voor het management van de onderzochte academie is het belangrijk te weten dat de invloed op verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven zich beperkt tot het faciliteren met tijd en middelen. Bij het werven van nieuw personeel kan het management natuurlijk ook rekening houden met de triggers 'persoonlijke eigenschappen' (bijvoorbeeld: wat wil de nieuwe docent met betrekking tot samenwerken met bedrijven) en 'kennis en ervaring' (bijvoorbeeld: wat kan de nieuwe docent met betrekking tot samenwerken met bedrijven)'.

Wat betreft de derde doelstelling: 'Ideeën verkrijgen over mogelijke interventies die de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bevorderen'. Om samenwerking te stimuleren zou het management van de onderzochte academie zich kunnen richten op de triggers 'kennis en ervaring', 'professionele identiteit' en 'interactie binnen en tussen communities'. Uit de documentenstudie is gebleken dat stimuleren van docenten en faciliteren met tijd en middelen om, uit vrije wil, kennis en ervaring op te doen en zich te professionaliseren over bestaande en nieuwe vormen van samenwerken met bedrijven, al zijn opgenomen in de formele veranderplannen van de onderzochte hogeschool/academie, en al worden gefaciliteerd door het management. De impact van deze interventie op verandering in betekenisgeving van docenten is dus al meegenomen in de uitgevoerde casestudie. Het management moet hier dus mee doorgaan en het verandermotortje (Homan, 2005) op gang houden.

Uit de documentenstudie is gebleken dat de formele veranderplannen ook sterk gericht zijn op 'communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek' en het faciliteren daarvan door het management met tijd en middelen. In de casestudie is echter niet aangetoond dat dit onderdeel van de veranderplannen een positief effect heeft op betekenisgeving van docenten van de onderzochte academie over samenwerken met bedrijven, ofwel het is niet aangetoond dat dit onderdeel is geland bij de docenten van de academie. Wel is aangetoond dat er positieve en negatieve betekenisgevingen zijn over lectoraten en toepassingsgericht onderzoek.

Het stimuleren door collega's en/of management om het informele sociale (professionele) netwerk van docenten vrijwillig uit te breiden, kan door invloed van de trigger 'interactie binnen en tussen communities' een positieve verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven tot gevolg hebben, mits dit wordt gefaciliteerd door het management met tijd en middelen.

Tot slot kan door verspreiding van de onderzoeksresultaten, weergegeven in hoofdstuk 4, onder alle docenten van de onderzochte academie of hogeschool, de trigger 'interactie binnen en tussen communities' door het delen van positieve en negatieve betekenissen over samenwerken met bedrijven, een positieve verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven tot gevolg hebben. Dit laatste is voor een deel al gedaan tijdens de terugkoppeling van de onderzoeksresultaten aan betrokkenen.

5.3.2 Vervolgonderzoek

Om de generaliseerbaarheid en de betrouwbaarheid te vergroten wordt aanbevolen gelijksoortige casestudies door andere onderzoekers uit te laten voeren bij andere (academies van) hogescholen in Nederland, welke voldoen aan de in paragraaf 3.1.2 genoemde criteria. Door deze meervoudige casestudie (Baarda et al., 2005; Ghauri, 2004; Yin, 2009) ontstaat dan een casuïstiek van cases (Baarda et al., 2005). Door vergelijkend onderzoek naar overeenkomsten en verschillen tussen de cases kan het resulterende model met bijbehorende hypothesen door deductie worden getoetst op generaliseerbaarheid (Ghauri, 2004). Om de instrumentele geldigheid te verbeteren, wordt aanbevolen enkele casestudies uit te voeren met een longitudinaal onderzoek en de resultaten te vergelijken met de resultaten van casestudies die met retrospectief onderzoek zijn uitgevoerd. Het resultaat is een extern geldig conceptueel model met bijbehorende hypothesen. Vervolgens is toetsend empirisch onderzoek nodig om de verschillende, van het conceptueel model afgeleide, hypothesen te toetsen. Hiervoor kan gebruik worden gemaakt van longitudinale veldexperimenten (Baarda et al., 2005).

Referenties

- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17(2), 86–95.
- Appleton, K., & Asoko, H. (1996). A case study of a teacher's progress toward using a constructivist view of learning to inform teaching in elementary science. *Science Education*, 80, 165-180.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1974). *Theory in practice: increasing personal effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Ashton, D. (2009). *Making it professionally: student identity and industry professionals in higher education*. doi: 10.1080/13639080903290439
- Assor, A., Kaplan, H., Feinberg, O., & Tal, K. (2009). *Combining vision with voice: A learning and implementation structure promoting teachers' internalization of practices based on self-determination theory*. doi: 10.1177/1477878509104328
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, & Kalmijn, M. (2007). *Basisboek Enquêteren: Handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen. Houten: Wolters-Noordhoff.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, & Teunissen, J. (2005). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Stenfert Kroese.
- Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de, & Meer-Middelburg, A.G.E. van der. (2007). *Basisboek Interviewen: Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Houten: Wolters-Noordhoff Groningen.
- Bagozzi, R. P., & Pbillips, L. W. (1982). Representing and testing organizational theories: A holistic construal process. *Administrative Science Quarterly*, 27, 458-489.
- Ball, S.J. (2009). Academies in context: Politics, business and philanthropy and heterarchical governance. *Management in Education 2009*, 23, 100. doi: 10.1177/0892020609105801
- Balogun, J., & Hope Hailey, V. (1999). *Exploring Strategic Change*. Harlow. UK: Pearson Education Limited.
- Beaty, L. (1999). The professional development of teachers in higher education: structures, methods and responsibilities. *IETI* 35,2, 99-107. UK: Coventry University
- Berg, R. van den. (2002). Teachers' meanings regarding educational practice. *Review of Educational Research*, 72(4), 577–625.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace. Strategies for effective practice*. Crows Nest: Allen & Unwin.
- Blanton, M. L., & Stylianou D.A. (2009). Interpreting a Community of Practice Perspective in Discipline-Specific Professional Development in Higher Education. *Innovative Higher Education*, 34, 79–92. doi: 10.1007/s10755-008-9094-8.
- Boshuizen, H. P. A., Bromme, R., & Gruber, H. (2004). *Professional learning: Gaps and transitions on the way from novice to expert*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Brinkman, J. (2000). *De vragenlijst*. Houten/Groningen: Wolters-Noordhoff bv.
- Cardinal, B.L., Sitkin, B.S., & Long, P.C. (2004). Balancing and Rebalancing in the Creation and Evolution of Organizational Control. *Organization Science* 15(4), 411–431, doi: 10.1287/orsc.1040.0084.
- Clegg, S., Tan, J., & Saeideh, S. (2002). Reflecting or Acting? Reflective Practice and Continuing Professional Development in Higher Education. *Reflective Practice*, 3(1). doi: 10.1080/14623940220129924.
- Clegg, S. (2003). Problematising ourselves: Continuing professional development in higher education. *International Journal for Academic Development*, 8(1–2), 37–50.
- Chen, M., Farh, J., & MacMillan. I. C. (1993). An exploration of the expertness of outside informants. *Academy of Management Journal*, 36, 1614-1632.
- Cohen, E., Leeuw, H. Sluijsmans, L. Y. P., Vogels, E. R., & Wijngaarden, P. J. van (2002). *Coop education as an innovative strategy*. Enschede: University of Twente.

- Crawford, K. (2008). Continuing professional development in higher education: the academic Perspective. *International Journal for Academic Development*, 13(2), 141–146. doi: 10.1080/13601440802076657.
- Cross, R., Borgatti, S.P., & Parker, A. (2002). Making Invisible Work Visible: Using Social Network Analyses to Support Strategic collaboration. *California management review*, 44(2), 25–46.
- Crow, J., & Smith, L. (2005). Co-teaching in higher education: reflective conversation on shared experience as continued professional development for lecturers and health and social care students. *Reflective Practice*, 6(4), 491–506. doi: 10.1080/14623940500300582.
- Cule, P.E., & Robey, D. (2004). A dual-motor, Constructive process model of organizational transition. *Organization Studies*, 25(2), 229–260. doi: 10.1177/0170840604040037.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2005). *Organization Development & Change*. USA: Thomson South-Western.
- Czezowski, T. (1994). "O ideale uniwersytetu" [The Ideal of the University], in: Wincawski, W. ed. *Tożsamość uniwersytetu* [The Identity of the University], 28–37. Toruń, Poland.
- Dahlgren, L.O., Handal, G., Szkunlarek, T., & Bayer, M. (2007). Students as Journeymen between Cultures of Higher Education and Work: A Comparative European Project on the Transition from Higher Education to Working Life. *Higher Education in Europe*, 32(4).
- Day, C.W. (1998). The role of higher education in fostering lifelong learning partnerships with teaching. *European Journal of Education*, 33(4).
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37, 677–692.
- Denek, K. (1998). "Ku szkolnictwu wyższemu XXI wieku" [Towards Higher Education of the 21st Century], *Kultura i Edukacja* 2, 47–58.
- Driel, J.H. van, Beijgaard, D., & Verloop, N. (2001). Professional Development and Reform in Science Education: The Role of Teachers' Practical Knowledge. *Journal of research in science teaching*, 38(2), 137–158.
- Ellis, E.S., & Rock, M.L. (2002). Strategic Solutions to Promoting Incremental Change. *Exceptionality*, 10(4), 223–247.
- Engestrom, Y. (1987) *Learning by Expanding*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Cantisano Terra, B.R. (2000). The Future of the University and the University of the Future: Evolution of Ivory Tower to Entrepreneurial Paradigm. *Research Policy*, 29, 313–330.
- Evans, L. (1998). *Teacher Morale, Job Satisfaction and Motivation*. London: Paul Chapman Publishing.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H. (2000). The psychologists' point of view. In M. Lewis, & J. M. Haviland-Jones (Eds.). *Handbook of emotions*, (2nd ed.) (pp. 59–74). New York/London: The Guilford Press.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Evanston, IL: Row, Peterson.
- Fox, S. (1997). From management education and development to the study of management learning, in: J. Burgoyne & M. Reynolds (eds). *Management Learning: integrating perspectives in theory and practice*. London: Sage.
- Frost, D. (2000). Teacherled school improvement: agency and strategy: Part 1. *Management in Education*, 14, 21–24. doi: 10.1177/089202060001400407.
- Ghauri, P., (2004). *Designing and Conducting Case Studies in International Business Research. Handbook of Qualitative Research Methods for International Business*. Massachusetts (USA): Edward Elgar Publishing Inc.
- Gioia, A.D., & Thomas, J.B. (1996). Identity, Image, and Issue Interpretation: Sensemaking during Strategic Change in Academia. *Administrative Science Quarterly*, 41, 370–403.
- Glasson, G.E., & Lalik, R.V. (1993). Reinterpreting the learning cycle from a social constructivist perspective: A qualitative study of teachers' beliefs and practices. *Journal of Research in Science Teaching*, 30, 187–207.

- Glick, W. H., Huber, C. P., Miller, C. C., Doty, H. D., & Sutcliffe, K. M. (1990). Studying changes in organizational design and effectiveness: Retrospective event histories and periodic assessments. *Organization Science*, 1, 293-312.
- Golden, B. R. (1992). The past is the past-Or is it? The use of retrospective accounts as indicators of past strategy. *Academy of Management Journal*, 35, 848-860.
- HBO-raad, vereniging van hogescholen (2010). *Feiten en cijfers. Praktijkgericht onderzoek door hogescholen. April 2010*. Verkregen via www.hbo-raad.nl/onderzoek
- Henze, I., Van Driel, J., & Verloop, N. (2007). The Change of Science Teachers' Personal Knowledge about Teaching Models and Modelling in the Context of Science Education Reform. *International Journal of Science Education*, 29(15), 1819-1846. doi: 10.1080/09500690601052628
- Homan, Th. (2005). *Organisatiedynamica. Theorie en praktijk van organisatieverandering*. Den Haag: Sdu Uitgevers b.v.
- Homan, Th. (2006) *Wolkenridders, over de binnenkant van organisatieverandering*, oratie Open Universiteit Heerlen, 2006.
- Huber, G. P., & Power, D. J. (1985). Retrospective reports of strategic level managers: Guidelines for increasing their accuracy. *Strategic Management Journal*, 6, 171-180.
- Iran-Nejad, A. (1994). The global coherence context in educational practice: A comparison of piecemeal and wholetheme approaches to learning and teaching. *Research in the Schools*, 1(1), 63-76.
- Isabella, L.A. (1990). Evolving interpretations as a change unfolds: how managers construe key organizational events. *Academy of Management Journal*, 33(1), 7-41.
- Jarvis, P. (1987). *Adult learning in social context*. London: Croom Helm.
- Kessels, J., & Kwakman, K. (2007). Interface: establishing knowledge networks between higher vocational education and businesses. *Higher Education*, 54(5), 689-703. doi: 10.1007/s10734-006-9018-4.
- Knight, P., Tait, J., & Yorke, M. (2006). The professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*. 31(3), 319-339. doi: 10.1080/03075070600680786
- Knowles, M. S. (1984). *The adult learner: A neglected species*, 3rd edn. London : Croomhelm.
- Kubota, C. (1993). "Education-Business Partnerships: Scientific Work Experience Programs", *ERIC/CSMEE Digest*. Verkregen via <http://www.ericdigests.org/1996-1/business.htm>.
- Lane, D., & Maxfield, R. (1996). Strategy under complexity: fostering generative relationships. *Long range planning*, 29(2), 215-231.
- Lave, J., & Wenger, E. (1992) *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion, a new synthesis*. London: Free Association Books.
- Leont'ev, A.N. (1978). *Activity, Consciousness and Personality*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Levitt, K. (2000). *From hands-on to inquiry - Changing teachers' beliefs and classroom practice through systemic reform*. Paper presented at the annual meeting of the National Association of Research in Science Teaching, New Orleans, LA.
- Lumpkin, A. (2009). Follow the Yellow Brick Road to a Successful Professional Career in Higher Education. *The Educational Forum*, 73.
- Macdonald, S., & Hellgren, B. (2004). Handbook of Qualitative Research Methods for International Business. *The Interview in International Business Research: Problems We Would Rather Not Talk About* (pp. 264-281). Massachusetts (USA): Edward Elgar Publishing Inc.
- Malouf, D. B., & Schiller, E. P. (1995). Practice and research in special education. *Exceptional Children*, 61, 414-424.

- Miller, C. C., Cardinal, L.B., & Glick, W.H. (1997). Retrospective reports in organizational research: A reexamination of recent evidence. *Academy of Management Journal*, 40(1), 189–204.
- Moll, L. (ed.) (1990). *Vygotsky and Education: Instructional implications of socio-historical psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Moon, J. (1999). *Reflection in learning and professional development*. London: Kogan Page.
- Nicholls, G. (2000). Professional development, teaching, and lifelong learning: the implications for higher education. *International Journal Of Lifelong Education*, 19(4), 370–377.
- Nieuwenhuis, L.F.M. (2002). Learning organisations for VET. In W.J. Nijhof, A. Heikkinen, & L.F.M. Nieuwenhuis (Eds.), *Shaping flexibility in vocational education and training* (pp. 35–52). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Oatley, K. (2000). Emotion: Theories. In A. E. Kazdin (Ed.). *Encyclopedia of psychology*, 3, 167–171). New York/Oxford: American Psychological Association, Oxford University Press.
- Phillips, L. A. (1981). Assessing measurement error in key informant reports: A methodological note on organizational analysis in marketing. *Journal of Marketing Research*, 28, 395–415.
- Piaget, J. (1953). *The origins of intelligence in children*. New York, NY: Basic Books.
- Pill, A. (2005). Models of professional development in the education and practice of new teachers in higher education. *Teaching in Higher Education*, 10(2), 175–188.
- Powell, K.C., & Kalina, C.J. (2009). Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom. *Education*, 130(2), 242–250.
- Raad van Bestuur Avans Hogeschool (2006). *Wederkerig investeren. Meerjarenbeleidsplan 2007-2010 van Avans Hogeschool*. Niet gepubliceerd. Tilburg: Avans Hogeschool.
- Radford, D.L. (1998). Transferring theory into practice: A model for professional development for science education reform. *Journal of Research in Science Teaching*, 35, 73–88.
- Raffo, C., O'Connor, J., Lovatt, A., & Banks, M. (2000). Attitudes to formal business training and learning amongst entrepreneurs in the cultural industries: Situated business learning through 'doing with others'. *Journal of Education and Work*, 13(2), 215–230.
- Schellekens, A., Paas, F., Verbraeck, A., & Merriënboer, J.J.G. van. (2010). Flexible programmes in higher professional education: expert validation of a flexible educational mode. *Education and Teaching International*, 47(3), 283–294. doi: 10.1080/14703297.2010.498179.
- Schippers, G.T.M. (2010). *De samenhang tussen 'collaboration' en betekenisgeving bij de strategieontwikkeling van een non-gouvernementele organisatie*. Ongepubliceerde masterscriptie. Open Universiteit Nederland. Heerlen, Nederland.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Seely Brown, J., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning, *Educational Research*, 18(1).
- Seidler, J. (1974). On using informants: A technique for collecting quantitative data and controlling measurement error in organization analysis. *American Sociological Review*, 39, 816–831.
- Stichting Brabantse Hogescholen (2003). *Meerjarenbeleidsplan 2003-2006*. Niet gepubliceerd. Tilburg: Avans Hogeschool.
- Suchman, L. (1987) *Plans and Situated Actions*. New York: Cambridge University Press.
- Taylor-Powell, E. (1998). *Questionnaire Design: Asking questions with a purpose*. Madison (USA): Cooperative Extension Publications. Verkregen via <http://learningstore.uwex.edu/assets/pdfs/G3658-2.pdf>
- Taylor-Powell, E., & Hermann, C., (2000). *Collecting Evaluation Data: Surveys*. Madison (USA): Cooperative Extension Publications. Verkregen via <http://learningstore.uwex.edu/assets/pdfs/G3658-10.pdf>

- Taylor-Powell, E., & Steel, S. (1996). *Collecting Evaluation Data: An overview of Sources and Methods*. Madison (USA): Cooperative Extension Publications. Verkregen via <http://learningstore.uwex.edu/assets/pdfs/G3658-4.pdf>
- Teichler, U., & Kehm, B. (1996). "Ku nowemu rozumieniu relacji między szkolnictwem wyższym s'wiatem pracy" [For a New Understanding of Relations between Higher Education and the World of Work], *Nauka i Szkolnictwo Wyzsze* 7, 63–81.
- Tobin, K., & Dawson, G. (1992). Constraints to curriculum reform: Teachers and the myths of schooling. *Education Technology Research and Development*, 40, 81-92.
- Torff, B., Sessions, D., & Byrnes, K. (2005) Assessment of Teachers' Attitudes about Professional Development. *Educational and Psychological Measurement*, 65(5), 820-830. doi: 10.1177/0013164405275664.
- Troonrede. (2010) *Troonrede*. Verkregen via www.troonrede.nl.
- Veen, K. van, & Slegers, P. (2005). How does it feel? Teachers' emotions in a context of change. *Journal of Curriculum Studies*, 37.
- Veen, K. van, Slegers, P., & Ven, P.H. van de. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 917–934.
- Vollebregt, R. (2006). *Betekenisgeving bij organisatieveranderingen. Een vergelijking van drie modellen*. Ongepubliceerde masterscriptie. Open Universiteit Nederland. Heerlen, Nederland.
- Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Weick, K.E., & Quinn, R.E. (1999), Organizational change and development. *Annual Review of Psychology*, 50, 361-386.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, L. J., Cote, J. A., & Buckley, M. R. (1989). Lack of method variance in self-reported affect and perceptions at work: Reality or artifact. *Journal of Applied Psychology*, 74, 462-468.
- Winter, R., & Munn-Giddings, C. (Eds) (2001). *A handbook for action research in health and social Care*. London: Routledge.
- Wolfe, J., & Jackson, C. (1987). Creating models of strategic decision making process via participant recall: A free simulation examination. *Journal of Management*, 13, 123-134.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. (Fourth Edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Inc.

Bijlage 1 Documentenstudie

Bij de documentenstudie zijn de in tabel B1.1 genoemde bronnen bestudeerd. Deze documenten zijn in feite allen formele veranderplannen vanuit het management.

Tabel B1.1 Bronnen documentenstudie

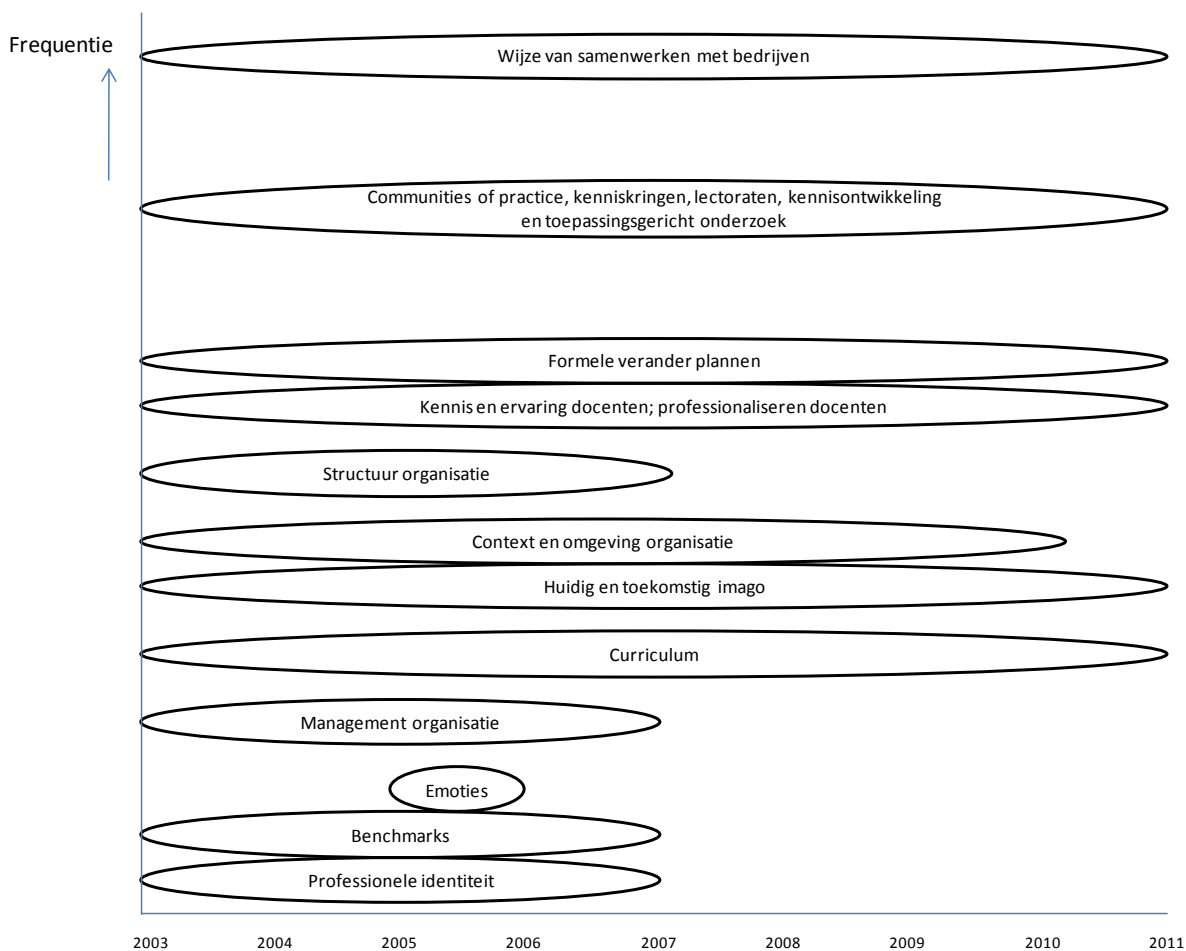
Nr.	Bron	Aantal labels
1	Meerjarenbeleidsplan voor 2002 zijn er niet, dus dit document komt te vervallen (valt ook buiten te onderzoeken periode)	
2	Meerjarenbeledisplan 2003-2006 Stichting Brabantse Hogescholen	31
2a	Evaluatie MJB 2003-2006 Avans Hogeschool (tussenevaluatie juli 2005)	6
2b	Evaluatie MJB 2003-2006 Avans Hogeschool (definitief 31 mei 2007)	9
2c	Tabellen (bijlage) bij Evaluatie MJB 2003-2006 Avans Hogeschool (definitief 31 mei 2007)	8
3	Wederkerig investeren. Meerjarenbeleidsplan 2007 - 21010 van Avans Hogeschool	9
3a	Wederkerig investeren. Achtergronddocument bij meerjarenbeleidsplan2007 - 2010 van Avans Hogeschool	18
3b	Wederkerig investeren in de praktijk. Realisatieplan ter uitvoering van het meerjarenbeleid 2007-2010	6
3c	Verslag van de eindevaluatie van het meerjarenbeleidsplan 2007-2010	35
4	Meerjarenbeleidsplan Avans Hogeschool 2011-2014 (valt buiten de te onderzoeken periode)	
5	Businessplannen t/m 2004 zijn er niet, dus dit document komt te vervallen	
6	Businessplan 2005 (= jaarplan)	14
7	Businessplan 2006 (= jaarplan)	6
8	Businessplan 2007	8
9	Businessplan 2008	6
10	Businessplan 2009	8
11	Businessplan 2010	7
12	Businessplan 2011 (valt eigenlijk buiten de scope, maar wel bestudeerd)	11
13	Kader SLB 2005 AII	1
14	Kader SLB 2010 AII	2
15	Toetsbeleid AI&I vanaf 2005	3
16	Toetsbeleid AI&I vanaf 2010	4
17	Onderwijsconcept AI&I 2007-2008 e.v.	3
18	Onderwijsconcept AI&I 2009-2010 e.v.	21
19	AI&I Studiegids Academiebreed 2004 2005	6
20	AI&I Studiegids Academiebreed 2005 2006	5
21	AI&I Studiegids Academiebreed 2006 2007	1
22	AI&I Studiegids Academiebreed 2007 2008	1
23	AI&I Studiegids Academiebreed 2008 2009	1
24	AI&I Studiegids Academiebreed 2009 2010	1
25	AI&I Studiegids Academiebreed 2010 2011	3

Op basis van het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs (figuur 2.2 in hoofdstuk 2)' en de onderzoeksvragen zijn labels gedefinieerd. Deze labels zijn, inclusief het aantal maal dat deze in de documentenstudie voorkomen, weergegeven in tabel B1.2.

Tabel B1.2 Frequentie van labels bij de uitgevoerde documentenstudie

Label-nr.	Label-omschrijving	Frequentie
3	Wijze van samenwerking met bedrijven	101
12	Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek	40
5	Formele veranderplannen	25
24	Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten	23
6	Structuur organisatie	15
4	Context en externe omgeving organisatie	9
28	Huidig en toekomstig imago	9
31	Curriculum	6
8	Management organisatie	3
14	Benchmarks	1
26	Emoties	1
27	Professionele identiteit	1
1	Betekenenissen, waarden, overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven	
2	Betekenenissen, waarden, overtuigingen (overig)	
7	Cultuur organisatie	
9	History van de organisatie	
10	Committment to change	
11	Readiness to change	
15	Beschikbare tijd	
16	Beschikbare ondersteuning	
17	Beschikbare hulpmiddelen	
18	Persoonlijke eigenschappen	
19	Persoonlijke doelen	
20	Interactie binnen communities (informeel netwerk)	
21	Interactie tussen communities (informeel netwerk)	
22	Gedeelde betekenissen	
23	Dominante betekenissen	
25	Opinieleiders en initiatiefnemers	
30	Zelfreflectie	
TOTAAL		234

Op basis van de uitgevoerde documentenstudie en de looptijd van de onderzochte documenten zijn de labels in een tijdlijn geplaatst (zie figuur B1.1). Hoe vaker het label voorkomt, de hoger de positie op de y-as.



Figuur B1.1 Frequentie van labels bij de uitgevoerde documentenstudie uitgezet in de tijd

Uit nadere bestudering van de tekstfragmenten blijkt dat de labels 'emoties', 'benchmarks' en 'professionele identiteit' in de documentenstudie losse labels die slechts eenmaal voorkomen in de documenten en geen causale verbanden lijken te hebben met de overige labels. Het label 'management organisatie' is in 2002 bij Avans Hogeschool het begin van het formele verandertraject gekoppeld aan meerjarenbeleidsplannen welke zijn gericht op de structuurverandering van Avans (fusie hogescholen), veranderen van het curriculum naar competentiegericht onderwijs, en de invoering van het bachelor-master onderwijs (studiejaar 2004-2005). Vanaf 2003 is in de formele veranderplannen het label 'communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek' actueel en gerelateerd aan het label "samenwerken met het bedrijfsleven" en 'professionaliseren van medewerkers'. Vanaf 2007 zijn de formele veranderplannen m.b.t. het label 'professionaliseren van docenten' 'meer gericht op het label 'samenwerken met het bedrijfsleven' en het label 'communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek'.

Het label 'wijze van samenwerking met het bedrijfsleven' is al actueel vóór 2002; stage- en afstudeeropdrachten werden bij de nog niet gefuseerde hogescholen al vóór 2000 bij het bedrijfsleven uitgevoerd. Ook namen studenten in die tijd al deel aan projecten in het bedrijfsleven en excursies naar het bedrijfsleven.

Breed samengestelde adviesraden per opleiding met leden uit het beroepenveld (bedrijfsleven) zorgen gedurende de gehele onderzoeksperiode (2002 t/m 2011) voor het contact met het bedrijfsleven over ontwikkelingen in het bedrijfsleven. Opdrachten uit het bedrijfsleven maken sinds 2005 deel uit van het curriculum van de academie. Via het jaarlijkse alumni onderzoek wordt informatie verkregen over de praktijkgerichtheid van de opleiding. Sinds 2005 maken lezingen en bedrijvendagen deel uit van het curriculum (beroepsoriëntatie).

Sinds 2006 is er in de academie aandacht voor het internationale werkveld via buitenlandstage/afstuderen.

Sinds 2007 wordt de focus binnen de academie (weer) gelegd op het in overleg met werkveldadviesraden analyseren van onderwijsblokken en het actualiseren van projecten met behulp van het bedrijfsleven.

Vanaf 2007 nog veel contact met het bedrijfsleven via het lectoraat, en meer initiatief van werkveldadviesraden en docenten.

In 2007 wordt ook samenwerking gezocht met de academie voor deeltijd om samenwerking met het bedrijfsleven te bevorderen.

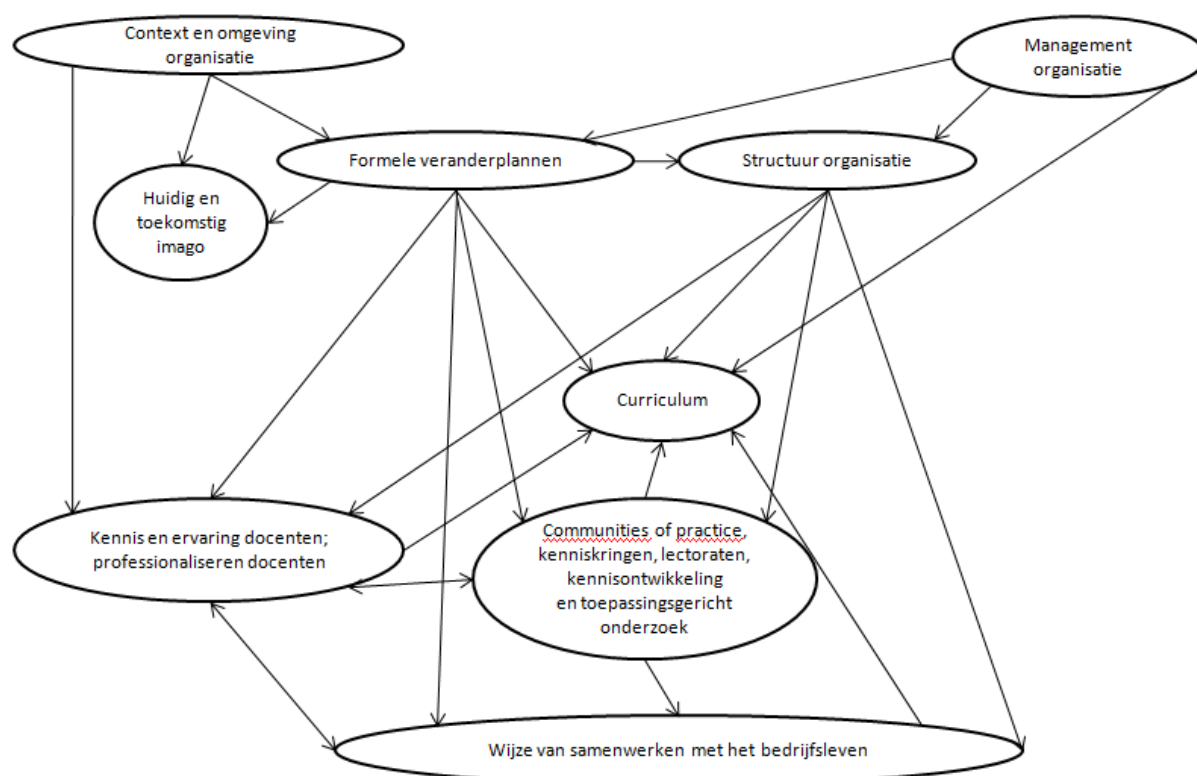
Vanaf 2007 is er in binnen Avans en binnen de academie aandacht voor toepassingsgericht onderzoek, bijdragen van het beroepenveld aan deskundigheidsbevordering van de docenten (projecten, onderzoek, docentstages), partnership (academie – bedrijfsleven, 'preferred suppliers'), lectoraten, kenniskringen, 'centres of excellence', regionale verankering, aanpassen curriculum (gastdocenten, inbreng lectoraat, praktijkvoorbeelden vanuit het bedrijfsleven, excursies).

Vanaf 2008 richt het lectoraat binnen de academie zich meer op de behoeften van docenten (docentontwikkeling) i.p.v. de behoefte bij het bedrijfsleven. Docentstages in het beroepenveld worden opgenomen in de POP's. Het Avans ondernemerscentrum, als aanspreekpunt voor ondernemers en andere organisaties, doet zijn intrede.

Vanaf 2009 aandacht voor meer samenwerking binnen Avans en externe partners (bedrijfsleven) om te komen tot een beter curriculum. Studentonderneming is een feit.

Vanaf 2010 is het streven van de academie om in ieder blok (10 weken) de student in contact te brengen met het bedrijfsleven. Ook wordt het sociaal constructivisme benadrukt, waarbij de student leert samen met medestudenten en in samenwerking met docenten en het bedrijfsleven. Docenten leveren via het lectoraat een bijdrage aan toepassingsgericht onderzoek in het bedrijfsleven.

Op basis van bestudering van de gelabelde teksten uit de documentenstudie is een eerste indruk ontstaan van de causale verbanden tussen de diverse labels. In figuur B1.2 zijn deze verbanden schematisch weergegeven.



Figuur B1.2 Causale verbanden tussen labels documentenstudie

Bijlage 2 Opzet interviews

Opzet van interview met sleutelinformant

De topics die bij dit informantinterview aan de orde komen zijn:

- Korte uitleg over het uit te voeren onderzoek.
- Welke docenten werken veel, gemiddeld c.q. niet of weinig samen met bedrijven, en op welke wijze?
- Suggesties voor te interviewen respondenten (semigestructureerde diepte-interviews met minimaal 6 docenten van de academie)? De keuze valt hierbij op respondenten met een maximum aan variatie, waarbij de range van mogelijkheden, wat betreft samenwerking met het bedrijfsleven en aantal jaren in dienst als docent, goed is gedekt (Baarda et al., 2005). Docenten kunnen natuurlijk kort in dienst zijn, maar al lang als docent werkzaam zijn bij andere hogescholen (aandachtspunt). Gekozen wordt voor:
 - Één ervaren docent (min. 9 jaar in dienst) die veel samenwerkt met het bedrijfsleven (docent 6, interview op 22 juni 2011).
 - Twee ervaren docenten (min. 9 jaar in dienst) die gemiddeld samenwerken met het bedrijfsleven (docenten 2 en 3, interviews op 7 juni 2011).
 - Één ervaren docent (min. 9 jaar in dienst) die niet of nauwelijks samenwerkt met het bedrijfsleven (docent 1, interview op 31 mei 2011 (7 jaren in dienst)).
 - Één minder ervaren docent (ca. 5 jaar in dienst) die sterk samenwerkt met het bedrijfsleven (docent 4, interview op 9 juni 2011).
 - Één minder ervaren docent (ca. 5 jaar in dienst) die gemiddeld samenwerkt met het bedrijfsleven (niet afgenomen wegens plotselinge ziekte docent).
 - Één minder ervaren docent (ca. 5 jaar in dienst) die niet of nauwelijks samenwerkt met het bedrijfsleven (docent 5, interview op 21 juni 2011).

Opzet van interviews met docenten

Te interviewen docenten via e-mail (zie figuur B2.1) op de hoogte brengen van het aankomende interview. De onderzoeker/interviewer maakt hiervoor een korte instructie om de kern van het interview uit te leggen, en zet ook een aantal argumenten op papier die de onderzoeker/-interviewer kan gebruiken om uit te leggen dat het belangrijk is dat de respondent meedoet (Baarda et al., 2005).

Argumenten (opnemen in email en/of vertellen tijdens interview)

Een wetenschappelijke bijdrage leveren over:

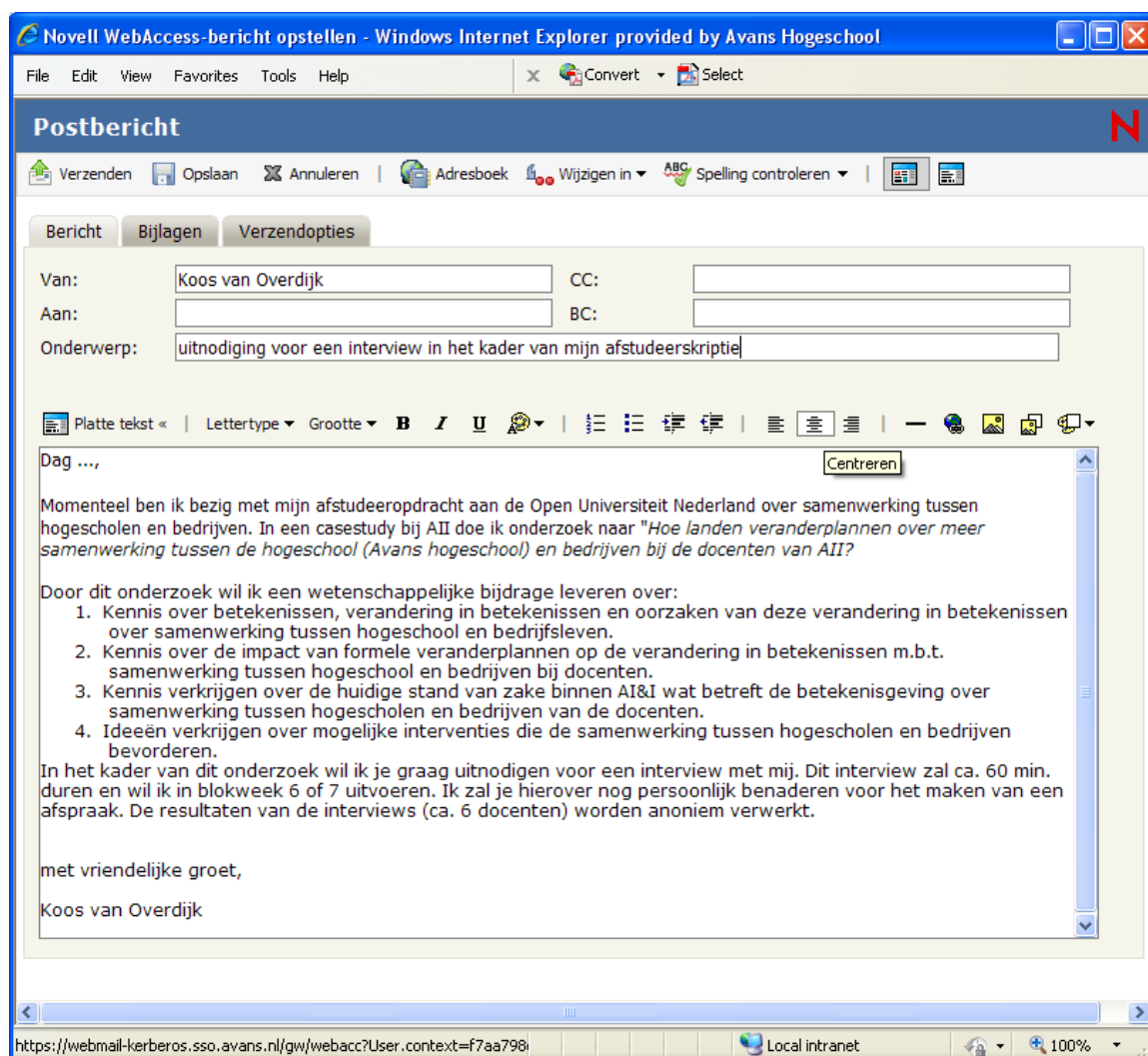
1. Kennis over betekenissen, verandering in betekenissen en oorzaken van deze verandering in betekenissen over samenwerking tussen hogeschool en bedrijfsleven.
2. Kennis over de impact van formele veranderplannen op de verandering in betekenissen m.b.t. samenwerking tussen hogeschool en bedrijven bij docenten.
3. Kennis verkrijgen over de huidige stand van zaken binnen AI&I wat betreft de betekenisgeving over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven van de docenten.
4. Ideeën verkrijgen over mogelijke interventies die de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bevorderen.

Opzet van de semigestructureerde interviews met een aantal docenten

Op basis van de vraagstelling is de volgende (voorlopige) topiclijst voor het respondenteninterview opgesteld:

- Betekenis, waarden en overtuigingen over samenwerken met het bedrijfsleven in de afgelopen tien jaar.
- Veranderingen in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven en oorzaken van deze veranderingen.
- De invloed van formele veranderplannen en bijbehorende interventies op de verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven.
- De invloed van veranderingen in het informeel sociaal netwerk (Powell & Kalina, 2009; Homan, 2005; Cummings & Worley, 2005; Cross et al., 2002).
- Welke verhalen gingen en gaan er rond (Van Driel et al., 2001; Blanton & Stylianou, 2009; Snowden, 2004)?

Begonnen wordt met gemakkelijke vragen en er wordt een chronologisch volgorde, van verleden naar heden, aangehouden (Baarda et al., 2005). De interviews worden zoveel mogelijk dezelfde dag nog verwerkt (Baarda et al., 2005; Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007).



Figuur B2.1 Verzonden uitnodiging voor een interview aan betreffende docenten (email)

Te stellen vragen bij het interview (duur ca. 60 minuten)

Introductie (1 minuut)

1. Mag het gesprek worden opgenomen?
2. Geschatte duur van het interview: 60 minuten
3. Gegevens worden anoniem verwerkt (files opslaan onder 'docent X').

Openingsvraag (5 minuten)

4. Wat versta jij onder samenwerken met het bedrijfsleven?

Vragen over het verleden (15 minuten)

5. Kun je iets vertellen over wat samenwerking met het bedrijfsleven voor jou 10 jaar geleden betekende?
OF
Hoe keek je 10 jaar geleden aan tegen samenwerking met het bedrijfsleven?
6. (gedragsvraag) Werkte je 10 jaar geleden samen met het bedrijfsleven? Op welke wijze?
7. Had je met anderen contact over samenwerken met bedrijven? (Met wie?)

Vragen over de huidige situatie (15 minuten)

8. Kun je iets vertellen over wat samenwerking met het bedrijfsleven nu voor jou betekent?
OF
Hoe kijk je nu tegen samenwerking met het bedrijfsleven aan?
9. Werk je op dit moment samen met het bedrijfsleven? Op welke wijze?
10. Heb je met anderen contact over samenwerken met bedrijven? (Met wie?)

Oorzaken van de verandering in betekenis en verandering in de wijze van samenwerken met het bedrijfsleven (15 minuten)

11. Is de betekenis die je geeft aan samenwerking met het bedrijfsleven nu anders dan 10 jaar geleden?
OF
Uit de antwoorden op vorige vragen blijkt dat je nu een andere betekenis hebt over samenwerking met bedrijven. Kun je dat toelichten?
12. Kun je aangeven wanneer precies en waardoor deze veranderingen in betekenis heeft plaatsgevonden? (vraag hier door op de specifieke deelveranderingen die blijken uit de vorige vragen)
13. Waren er in het verleden externe factoren of overtuigingen binnen jezelf die veranderingen in de betekenis die je had over samenwerken met het bedrijfsleven tegenwerkten?
14. Zijn of waren er formele veranderplannen (en interventies) met betrekking tot samenwerken met bedrijven en hebben deze invloed gehad op jouw betekenis (waarden/overtuigen/emoties c.q. bereidheid/intentie/voornemen tot gedragsverandering) over samenwerken met bedrijven?

Opmerking: de interviewer kan bij de vragen refereren naar vorige antwoorden en de volgende mogelijke oorzaken van de verandering in betekenis in het achterhoofd houden, maar moet voorkomen 'sturende vragen' te stellen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007):

- a. Veranderingen in het informele sociale netwerk
- b. Verhalen die rondgaan
- c. Context en externe omgeving organisatie
- d. Formele veranderplannen en bijbehorende interventies
- e. Structuur organisatie
- f. Cultuur organisatie
- g. Management organisatie
- h. Historie van de organisatie
- i. Commitment to change
- j. Readiness to change
- k. "Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek"
- l. Beschikbare tijd
- m. Beschikbare ondersteuning
- n. Beschikbare hulpmiddelen
- o. Persoonlijke eigenschappen
- p. Persoonlijke doelen
- q. Interactie binnen communities (informeel netwerk)
- r. Interactie tussen communities (informeel netwerk)
- s. Gedeelde betekenissen
- t. Dominante betekenissen
- u. Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten
- v. Opinieleiders en initiatiefnemers
- w. Emoties
- x. Professionele identiteit
- y. Huidig en toekomstig imago
- z. Zelfreflectie
- aa. Curriculum

Persoonsgegevens (4 minuten)

- Leeftijd
- Man/vrouw

- Aantal jaren docent
- Aantal jaren in dienst bij de academie
- Docent bij de opleiding (belangrijkste)
- Aantal jaren gewerkt in het bedrijfsleven
- Vooropleiding: hbo / universiteit / hbo + universiteit / overig
- Aanstelling in FTE: ... FTE
- Nevenfunctie in het bedrijfsleven

Afsluiting interview (5 minuten)

15. Is er nog iets dat je wilt toevoegen of corrigeren m.b.t. het voorgaande?
16. Hartelijk dank voor het interview en als er nog iets is dat je wil toevoegen dan kun je dit altijd aan mij doorgeven.
17. De terugkoppeling en validatie van de resultaten vindt mondeling plaats via een presentatie, waarna een eindrapport wordt gemaakt.

Aandachtspunten bij het afnemen van de interviews

Doorvragen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007):

- Kun je daar wat meer over vertellen?
- Kun je dat verduidelijken?
- Kun je dat toelichten?
- Kun je dat uitleggen?
- Kun je daar een voorbeeld van geven?
- Het is mij nog niet helemaal duidelijk.
- Hoe bedoel je dat?
- Dat is alles?
- Kun je daar wat nader op ingaan?
- Wat moet ik me daarbij voorstellen?

Specifiek doorvragen:

- Hoe zit dat dan precies?
- Hoezo?
- Waarom denk je dat?
- Je zegt Wat bedoel je daar precies mee?

Refereren naar specifieke gebeurtenissen

Bij onduidelijkheid over het moment kan verwezen worden naar specifieke gebeurtenissen uit bv. documentenstudie. Bv.:

- 2000 besturenfusie Brabantse hogeschool en Hogeschool 's-Hertogenbosch
- 2002 invoering bachelor-master in Nederland
- 2003 oprichting lectoraat Industriële Automatisering
- 2004 daadwerkelijke fusie Brabantse hogeschool en Hogeschool 's-Hertogenbosch
- 2004-2005 begin twee brede bacheloropleidingen (ICT en ENG)
- 2005 opdrachten uit het bedrijfsleven, bedrijvendagen
- 2006 aandacht voor het internationale werkveld en buitenlandstages
- 2007 lectoraat gekoppeld aan toepassingsgericht onderzoek en partnership met bedrijven
- 2008 lectoraat gekoppeld aan docentontwikkeling en docentstages
- 2009 studentonderneming

Overige aandachtspunten tijdens het interview

- Bij respondenten die minder dan 10 jaar in dienst zijn, moet '10 jaar geleden' vervangen worden door 'bij aanvang dienstverband bij de academie'.
- Tijdens het interview aantekeningen maken over later te stellen vragen (retrospectief doorvragen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007))
- Herhalen en samenvatten (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007)
- Echoën (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007)
- Stiltes inlassen (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007)
- Na afloop: Hoe heeft respondent het interview ervaren? (Baarda, De Goede & Van der Meer-Middelburg, 2007)

Bijlage 3 Analyse verzamelde data interviews

De verkregen data uit de uitgewerkte interviewteksten wordt geprepareerd zoals hieronder aangegeven.

Prepareren van de verzamelde data: open coderen (Baarda et al., 2005)

- Stap 1. Uittypen teksten interviews.
- Stap 2. Het reduceren van data door het, op basis van de onderzoeksvraag, schrappen van niet relevante tekst.
- Stap 3. Kiezen analyse-eenheid. Net als bij de documentenstudie is hier gekozen voor tekstfragmenten als analyse-eenheid. Aan deze tekstfragmenten worden later labels gehangen.
- Stap 4. Het opsplitsen van de tekst in analyse-eenheden (fragmenten of thema's).

Na het prepareren van de verzamelde data, worden deze geanalyseerd volgens onderstaande stappen.

Analyseren van de geprepareerde data (Baarda et al., 2005)

- Stap 1. Labelen van de geprepareerde gegevens, de tekstfragmenten.
- Stap 2. Ruimtelijk ordenen van de labels en vinden van verbanden tussen labels.
- Stap 3. Interpreteren en benoemen labelstructuur; in de tijd (chronologisch) plaatsen van labels zoeken naar causale verbanden.
- Stap 4. Vaststellen van de geldigheid (het dekkend zijn in dit geval) van de labeling.
- Stap 5. Het definiëren van de kernlabels.
- Stap 6. Het vaststellen van de intersubjectiviteit (betrouwbaarheid).
- Stap 7. Het beantwoorden van de vraagstelling.

Stap 1. Labelen van de geprepareerde gegevens, de fragmenten.

Bij het analyseren van de geprepareerde data zijn de labels gebruikt die bij de documentenstudie ook de basis zijn voor het labelen van de interviewteksten. In tabel B3.1 is de frequentie weergegeven van de diverse labels in de interviewteksten. In deze tabel is zijn de labels 'beschikbare tijd', 'beschikbare ondersteuning' en 'beschikbare hulpmiddelen' nagenoeg synoniem aan elkaar er worden daarom samengevoegd onder één label 'Beschikbare tijd, ondersteuning en hulpmiddelen'. In de interviews is het onderscheid tussen het label 'Interactie binnen communities (informeel netwerk)' en 'Interactie tussen communities (informeel netwerk)' moeilijk te maken, en worden daarom samengevoegd tot één label 'Interacties binnen en tussen communities (informeel netwerk)'. Ook worden de labels 'Persoonlijke eigenschappen' en 'Persoonlijke doelen' samengevoegd tot één label 'Persoonlijke eigenschappen en doelen'. Evenzo 'Commitment en readiness tot Change'.

Tabel B3.1 Frequentie van labels in afgenomen interviews: totaal en per respondent

		Frequentie						
		Respondent						
Nr.	Analyse-eenheid: label	1	2	3	4	5	6	Totaal
3	Wijze van samenwerking met bedrijven	8	11	14	12	18	14	77
1	Betekenenissen, waarden, overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven	11	10	11	13	19	6	70
20/21	Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk)	2	5	1	16		12	36
12	Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek	1	3	1	24	3	2	34
18/19	Persoonlijke eigenschappen en doelen	2	3		19		2	26
15/16/17	Beschikbare tijd, ondersteuning en hulpmiddelen		1	1	7	2	8	19
25	Opinieleiders en initiatiefnemers	1	4	2	7	1	4	19
31	Curriculum			5	7	5		17
8	Management organisatie			1	7	2	3	13
4	Context en externe omgeving organisatie		4	1	4			9
10/11	Committment and readiness to change	1		4		4		9
24	Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten	1	1		1		5	8
5	Formele veranderplannen		1		3	3		7
6	Structuur organisatie			2	4		1	7
28	Huidig en toekomstig imago		1	1				2
27	Professionele identiteit				1			1
2	Betekenenissen, waarden, overtuigingen (overig)							
7	Cultuur organisatie							
9	History van de organisatie							
14	Benchmarks							
22	Gedeelde betekenissen							
23	Dominante betekenissen							
26	Emoties							
30	Zelfreflectie							
	Totaal	27	44	44	125	57	57	354

Stap 2. Ruimtelijk ordenen van de labels en vinden van verbanden tussen labels.

Het ordenen van de verschillende gelabelde tekstfragmenten vindt plaats in een spreadsheet. Hieronder zijn per label (in volgorde van frequentie) de belangrijkste bevindingen weergegeven.

Label 'Wijze van samenwerking met bedrijven'

Het label 'wijze van samenwerken met bedrijven' komt het meest voor en uit de interviews blijkt dat veel samenwerkingsvormen al meer dan tien jaar worden toegepast binnen de academie. Volgens de respondenten is de samenwerking sinds de komst van het competentiegericht onderwijs, de BAMA structuur (HBO-raad), de minoren en het niet langer alle kennis in huis hebben, intensiever geworden. Hieronder zijn de verschillende tijdens de interviews genoemde vormen van samenwerken met bedrijven weergegeven (incl. periode waarin ze van belang waren of zijn):

- Stage- en afstuderen: 2000 - nu
- Betaalde opdrachten uitvoeren voor bedrijven op school: 2000 – (gestopt door overheid)
- Bedrijf heeft vaak rol van opdrachtgever en klant

- Opdrachten/projecten uitvoeren voor en/of samen met het bedrijfsleven: 2001 - nu
- Gastcolleges: sinds minoren en vooral de offshore-minor: 2004 - nu
- Docentstages: vroeger en nu weer actueel: < 2000 en > 2011
- Onderhouden van langdurige relaties en convenanten
- Verzorgen complete colleges (deel van het curriculum) door bedrijven: 2008 - nu
- Excursies: 2003- nu
- Training/lezingen bij bedrijven voor docenten (bedrijven bieden informatie en kennis)
- Werkveldadviesraad
- Preferred supplier idee: < 2000 - nu
- Samenwerkingsprojecten tussen meerdere bedrijven en hogescholen: nu
- Praktijkgericht onderzoek in/met bedrijven (via lectoraat): 2004 - nu
- Sponsoring van bedrijven via geld en middelen (apparatuur voor het lab)
- Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden bij afstuderen en opzet curriculum: <2000 - nu
- Subsidies van de overheid, budgetten beschikbaar gesteld door het bedrijfsleven, prijsvragen (Awards), challenges waar je als school op kunt inschrijven
- Bedrijven leveren projecten aan (bv offshore minor): <2000 - nu
- Competentiegericht onderwijs en projectgericht onderwijs: 2005 - nu

Label 'Betekenissen, waarden, overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven

Hieronder zijn enkele overtuigingen of betekenissen weergegeven, die de respondenten hebben genoemd.

- Inhoud onderwijs en het curriculum niet laten bepalen door het bedrijfsleven (angst hiervoor);
- Betaalde opdrachten uitvoeren graag terug;
- Eerste jaar alleen excursies;
- Excursies in de eerste twee jaar zijn goed om een beeld van het vakgebied te krijgen als ze in een bepaalde context staan. Te veel excursies als gevolg van het competentiegericht leren zonder bepaalde context is verspilde energie, dan liever excursies wat later plaatsen in een bepaalde context;
- Het eerste jaar het bedrijfsleven niet betrekken;
- Samenwerking kost veel tijd en energie van de docent;
- Bedrijven hebben andere belangen dan de school; bv. bedrijven willen de student werven
- Bedrijven zijn onbetrouwbaar (komen afspraken niet altijd na), trekken op het laatste moment terug en projecten zijn niet altijd op het juiste niveau. Bedrijven laten soms enkele weken mail onbeantwoord, wat voor het onderwijs funest is (lange responstijd);
- Docent is eindverantwoordelijk;
- Samenwerking is in de loop van de tijd intensiever geworden;
- Projecten met/in het bedrijfsleven alleen voor hogere jaars studenten heeft voorkeur;
- Lectoraat niet echt gewaardeerd: moet anders volgens veel docenten;
- Bedrijven bezitten kennis en informatie die de docent niet heeft;
- Vorm van samenwerking hangt af van het bedrijf;
- Mate en vorm van samenwerking hangt af van persoonlijke voorkeur, persoonlijke eigenschappen, persoonlijke doelen van de docent;
- Stage- en afstudeerprojecten zijn goede ingang naar het bedrijfsleven om relatie op te bouwen;
- Praktijkgericht onderzoek in/met bedrijven (via lectoraat) levert papers, bekendheid (imago) voor docent en school en onderwijsmateriaal op;
- Netwerken in het bedrijfsleven zijn belangrijk;
- Bedrijven vinden onderzoek niet belangrijk, maar een gemakkelijke manier om met de hogeschool samen te werken en een langdurige relatie op te bouwen en studenten binnen te halen en het onderwijs te beïnvloeden;
- Competentiegericht leren wordt over het algemeen niet of nauwelijks gedragen door de docenten;
- Faciliteren door het management is van wezenlijk belang;
- Het belang van de student om kennis te maken met het bedrijfsleven wordt door docenten erkend;
- Docenten staan positief tegenover docentstages om één keer te doen, niet meer;
- Docenten willen plezier in het werk beleven (persoonlijk doel) en vinden samenwerking leuk om te doen en het onderwijs wordt daardoor voor docent en student aantrekkelijker;
- Contacten met het bedrijfsleven zijn erg docentafhankelijk;
- De ontwikkeling van de techniek gaat zo snel, dat kunnen we niet allemaal zelf meer behappen als docent; je hebt anderen (bedrijven) nodig om de techniek binnen te halen;

- Capaciteit speelt een belangrijke rol bij het samenwerken met het bedrijfsleven; het bedrijfsleven ontlast de docenten;
- Bij aanvang van de functie als docent hebben de meeste docenten geen idee van samenwerking met het bedrijfsleven, dit komt enkele jaren later als ze meer verantwoordelijkheid krijgen;
- Het belang van onderzoek binnen het hbo wordt niet algemeen gedragen door docenten;
- Niet alle docenten willen samenwerken met het bedrijfsleven, maar vinden het wel goed dat anderen het wel doen;
- Niet alle vakken lenen zich voor samenwerking met het bedrijfsleven;
- Samenwerken met bedrijven wordt breed gedragen bij docenten en alle respondenten staan positief tegenover samenwerken met het bedrijfsleven (stages, afstuderen, projecten, gastcolleges, excursies, etc.);
- Sommige projecten zijn te belastend voor bedrijven en worden daardoor binnen de school gehouden; bv. projecten met veel studenten en veel contactmomenten is teveel gevraagd voor het bedrijfsleven;
- De eerste twee jaar van het onderwijs studenten geen projecten in het bedrijfsleven laten uitvoeren in verband met te veel onzekerheid en te weinig basiskennis bij studenten;
- Het door een bedrijf laten verzorgen van colleges bespaart wel wat maar niet veel geld; er komt heel wat bij kijken en het is een risico (plotseling terugtrekken bedrijf);
- Van begin tot het eind samenwerken (jaar 1 t/m 4) is niet de bedoeling;
- Het bedrijfsleven moet ook iets hebben aan projecten die gezamenlijk worden uitgevoerd; projecten in de eerste twee jaren (zeker het eerste jaar) leveren niets op voor het bedrijfsleven;
- Docentstages kost veel tijd, waar halen we dat vandaan;
- Conclusie uit eerdere docentstages: We deden de goede dingen? Dus meer een bevestiging i.p.v. leerstage;
- Momenteel meer betrokken bij productontwikkeling, dan bij research in het bedrijfsleven;
- Je werkt samen met personen in het bedrijf, niet met een bedrijf. Je moet een klik met een contactpersoon hebben;
- Afstudeeropdrachten zijn de start van een mogelijke samenwerking, welke papers (onderzoek), onderwijsmateriaal/cases voor het tweede en derde jaar, en een vliegende start voor studenten in het bedrijfsleven tot gevolg kunnen hebben;
- Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog;
- Niet alle onderwijs is geschikt voor samenwerking met het bedrijfsleven, denk aan wiskunde;
- Bij onderzoek in het hbo is het van belang dat studenten laten zien waar ze tegenaan lopen en hoe ze hierop hebben gereageerd (reflectie);
- Bedrijven benaderen het hbo niet om snel een nijpend probleem op te lossen, daar zijn consultancy bureaus voor;
- Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste;
- Het bedrijf probeert de student te vormen die binnenkomt;
- Zorgen dat het bedrijfsleven de samenwerking niet alleen gebruikt om bekend te worden bij de studenten;
- Stimuleren van meer samenwerking met bedrijfsleven kan goed zijn, afhankelijk van de manier waarop dat gebeurt, maar als het niet door de werkvloer wordt gedragen, zoals competentiegericht onderwijs, zal het uiteindelijk mislukken;
- We zijn beroepsonderwijs, het is dus hartstikke belangrijk.

Label 'Interacties binnen en tussen communities (informeel netwerk)'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Kenniskringen en collega's van andere hogescholen leiden tot nieuwe ideeën;
- Contact met de lector leidt tot ideeën over samenwerking met bedrijven;
- Onderzoek samen met het bedrijfsleven leidt tot leuke teksten, welke weer leiden tot mooie presentaties of workshops voor o.a. collega's, welke leiden tot een groter netwerk;
- Het netwerk dat ontstaat is een gevolg van de dingen die je doet;
- Het netwerk bestaat uit lectoren, docenten, mensen uit het bedrijfsleven, mensen uit universiteiten;
- Een netwerk is belangrijk voor het krijgen van feedback op waar je mee bezig bent;
- Ideeën ontstaan uit wisselwerking met anderen;
- Door netwerk uitnodigingen voor beurzen, etc.;
- Contacten met bedrijven zijn een initiatief van de docent zelf;

- Contacten met collega's van andere hogescholen en mbo-instellingen en bezoeken aan deze scholen zorgen voor nieuwe ideeën m.b.t. samenwerking in het bedrijfsleven;
- Via stage- en afstuderen kom je in contact met bedrijven en leer je bedrijven en mensen binnen deze bedrijven persoonlijk kennen;
- Sinds de minoren (2006) wordt het netwerk (contacten met bedrijven) intensiever gebruikt voor projecten en gastcolleges;
- Contacten en netwerken ontstaan door persoonlijke interesse van docenten; ze vinden het leuk of niet en doen er iets mee of niet;
- Docenten halen de informatie die ze nodig hebben uit hun netwerk van contacten met het bedrijfsleven. Ze pikken de interessante dingen eruit;
- Sommige docenten hebben een netwerk aan contacten voordat ze docent zijn en gebruiken dit netwerk om een samenwerking te bewerkstelligen, al of niet met het lectoraat (vb. minor Offshore 2005));
- Workshops geven vergroot het netwerk van mensen uit het bedrijfsleven en collega's binnen Avans;
- Soms komen studenten die stagelopen of afstuderen zelf met suggesties voor meer samenwerking met een bepaald bedrijf;
- Het netwerk van bedrijven, lectoren en collega-docenten is een gevolg van wat de docent doet, niet iets naar waar ie speciaal naar op zoek is;
- Mis in het netwerk nog face-to-face contacten, waarin je feedback krijgt over leuke kennisintensieve dingen waar je mee bezig bent;
- Ideeën komen niet vanuit jezelf, maar uit de wisselwerking met gesprekken en discussie met anderen. Dat kost ook tijd.

Label 'Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Collega's van andere hogescholen en kijken bij andere hogescholen zorgen voor nieuwe ideeën;
- Lid van gebruikersgroepen van software zorgen voor nieuwe informatie;
- Bedoeling lectoraat onduidelijk;
- Samen met lector bedrijven bezoeken en nieuwe minor opgezet;
- Onderzoek is een stuk minder geworden de laatste jaren;
- Het draait primair om capaciteit;
- Weinig docenten betrokken bij het lectoraat, omdat ze weinig aan het lectoraat hebben;
- Binnen minoren kunnen langdurige projecten gekoppeld aan productontwikkeling ten behoeve van research een goede optie zijn;
- Onderzoeksopdrachten kunnen voortkomen uit afstudeerprojecten;
- Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog;
- De docent laten betalen door het bedrijfsleven als deze voor het lectoraat bezig is met onderzoeksprojecten;
- Toepassen van bestaande theorieën en niet het ontwikkelen van nieuwe theorieën is waar het bij onderzoek binnen het hbo om gaat;
- In het tweede jaar is er een 'studentcompany' bij Technische bedrijfskunde, waar goede studenten aan deelnemen, welke later ingezet kunnen worden bij onderzoek;
- Lectoraten en onderzoek door hogescholen is verplicht gesteld door de overheid;
- Onderzoek doen is een persoonlijk iets. Je kunt niet iets doen waarvan iemand zegt 'dat moet je onderzoeken', tenzij dat toevallig bij je past;
- Bij onderzoek samenwerken met studenten, docenten, lectoren, directeuren, collega's van andere hogescholen en universiteiten;
- Het lectoraat is een trigger voor meer praktijkgericht onderzoek binnen het hbo.
- Erkenning door de beroepsgroep (professionele sfeer) van waar je mee bezig bent is van belang;
- Het meerjarenbeleidsplan beïnvloed mij niet, maar ik maak er gebruik van; het biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven;
- We hebben als hbo ook een regionale functie en hebben goede contacten met het beroepenveld en de gemeente;
- Je hebt te maken met plannen van de overheid, van het management;
- Onderzoek kun je plaatsen binnen lectoraten of focusgroepen bij Avans;

- In het bedrijfsleven komen studenten in contact met onderzoek (marktonderzoek, innovatieonderzoek, etc.);
- Onderzoek is gewoon werk, niets verhevens;
- Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste.

Label 'Persoonlijke eigenschappen en doelen'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- De een vindt het leuk en is meer extern gericht dan de ander; de ander vindt het niet leuk (samenwerken met bedrijven) en verschil moet er zijn;
- Sommige vinden het belangrijk om met bedrijven samen te werken, anderen niet. En dat is ok. Het heeft ook te maken met de vakken die je geeft;
- Sommige docenten zijn er goed in, anderen niet;
- Je moet het wel leuk vinden om te doen (onderzoek);
- Bij onderzoek ben ik op zoek naar professionele erkenning van mijn beroepsgroep;
- Plezier in mijn werken hebben als docent;
- Je wilt het gewoon leuker en interessanter voor studenten maken en daardoor ga je meer samenwerking zoeken met het bedrijfsleven; je rolt erin zonder druk vanuit het management;
- Het moet aansluiten op wat je zelf wil; op het onderwerp waar je mee bezig bent;
- Zoek nu sinds 2007, nadat ik intensief met een bedrijf samenwerk, naar manieren om onderzoek te kunnen ontplooiën;
- Ik wil ook graag betaald worden door bedrijven (betalen aan Avans), zodat ik serieus genomen wordt;
- Leuke resultaten (paper, bekendheid, erkenning binnen de beroepsgroep) behalen met onderzoek;
- Meer zelfstandigheid en meer capaciteit bij het uitvoeren van onderzoek;
- Niet alle docenten hoeven onderzoek te doen; dit hangt af van persoonlijke voorkeur. Ieder zijn rol;
- De overheid faciliteert en je kunt hiervan gebruik bij het realiseren van je persoonlijke doelen;
- Soms komen er triggers/initiatieven vanuit het management, waar je dan op aanhaakt. Je moet de onderzoek ergens binnen plaatsen, anders gaat het niet. Er is geen ruimte voor hobbyisme.

Label 'Beschikbare tijd, ondersteuning en hulpmiddelen'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Vanuit de directie kreeg je de speelruimte om intensiever projecten samen met het bedrijfsleven op te zetten;
- Je kunt niet alles zelf doen, dus schakelen we mensen uit het bedrijfsleven in om mankracht te leveren;
- Het organiseren van samenwerkingsprojecten met het bedrijfsleven kost veel tijd voor docenten. Voor de minoren levert het wel wat op, maar niet voor de rest van de studie;
- Je moet tijd hebben/krijgen om praktijkgericht onderzoek te doen;
- Het management moet faciliteren met tijd, dat is het belangrijkste.
- Bedrijven sponsoren heel veel zaken en we krijgen ook subsidie van de HBO-raad;
- Daar is de Bosche Investeringsmaatschappij bij betrokken geweest en kregen we subsidie;
- En je overlegt met de academiedirectie over capaciteit die je krijgt voor praktijkgericht onderzoek;
- De overheid faciliteert en hoopt dat de goede mensen in de markt en in kennisinstellingen de discussie de goede kant op sturen;
- Soms krijg je de benodigde apparatuur van het bedrijfsleven of krijg je ze goedkoper.

Label 'Opinieleiders en initiatiefnemers'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Initiatief tot meer samenwerking met het bedrijfsleven ontstaat meestal vanuit de docenten zelf die ideeën opdoen in informele netwerken;
- De docenten zelf hebben de contacten met het bedrijfsleven;
- De directie faciliteert op het gebied van hulpmiddelen mogen aanschaffen, trainingen mogen volgen, alleen maar;
- Ideeën tot meer samenwerking met bedrijven ontstaan ook binnen de opleidingsteams, gestimuleerd vanuit de academiedirectie;

- Via onderwijscommissie sijn ideeën van de academiedirectie via de opleidingscoördinator door naar de opleidingsteams (docententeams), en via opleidingsteams komen ideeën van docenten (teams) via de opleidingscoördinator terecht bij de academiedirectie;
- Veranderingen in het curriculum (geïnitieerd door overheid via directie) leiden ook tot ideeën voor meer samenwerking met bedrijven;
- Een onderzoek van een docent (in een nevenfunctie) dat uitwees dat bedrijven die samenwerken met hogescholen minder moeite hadden personeel aan te trekken heeft geleid tot meer samenwerking met bedrijven;
- Een netwerk ontstaat door de dingen die je doet en een netwerk is nodig voor feedback, testen van ideeën, het hebben van een kritische partner, gezelligheid, stimulering van waar je mee bezig bent;
- Tijd is belangrijk; je moet tijd hebben of krijgen van de academiedirectie om ideeën te genereren en uit te voeren, en niet belemmerd worden door het management;
- De wenselijkheid van academiedirectie en College van Bestuur leidt ook tot ideeën over meer samenwerking met bedrijfsleven;
- Afstudeeropdrachten zijn vaak een start voor (meer) samenwerking met een bepaald bedrijf en het opbouwen van een langere (vertrouwens-)relatie met dat bedrijf.

Label 'Curriculum'

Bij dit label behorende belangrijkste (vrij vertaalde) tekstfragmenten:

- Minoren waren er tien jaar geleden nog niet en was er, behalve stage en afstuderen, nauwelijks samenwerking met het bedrijfsleven. Minoren hebben daar verandering in gebracht;
- Sinds de invoering van het competentiegericht leren en het projectonderwijs zijn er ook projecten samen met het bedrijfsleven uitgevoerd in het tweede studiejaar. Studenten gingen af en toe naar het bedrijf en voerden de projecten op school uit;
- Probleem gestuurd onderwijs (PGO) heeft niets met het bedrijfsleven te maken;
- In alle minoren is er samenwerking met het bedrijfsleven;
- Als je stage – en/of afstudeerbegeleider wordt, heb je meteen je eerste contacten met het bedrijfsleven;
- Een persoon van een bedrijf kan als opdrachtgever fungeren binnen een project in het curriculum;
- T.o.v. samenwerking met bedrijven in de minoren staat men positief als het goed geregeld is, maar t.o.v. samenwerking in de eerste twee studiejaar is men terughoudend;
- Afstudeeropdrachten kunnen leiden tot meer/intensiever samenwerking met een bedrijf, wat kan leiden tot leuke opdrachten bij dat bedrijf, wat weer kan leiden tot een leuke casus/project voor eerste of tweede jaars studenten;
- In het eerste studiejaar bestaat de samenwerking met bedrijven alleen uit excursies.

Label 'Management organisatie'

Bij dit label behorende belangrijkste (vrij vertaalde) tekstfragmenten:

- Het academiedirectie heeft op een gegeven moment (2008) samenwerking met het bedrijfsleven wenselijk geacht.
- Je overlegt met de directie of je iets gaat doen op het gebied van praktijkgericht onderzoek of samenwerken met het bedrijfsleven. De directie keurt dit goed of niet.
- De wenselijkheid van de directie om meer samen te werken met bedrijven heeft ook invloed op de docenten om daar wat mee te doen.
- De directie richt zich momenteel naar binnen, maar het zal niet lang duren voordat ze echt de blik naar buiten gaan werpen. Dat moeten de hbo's anders krijgen ze op hun flicker van de overheid.
- Overheid, College van Bestuur, academiedirecties, dat is de volgorde. Heel erg top-down.
- Lectoraten zijn ook initiatieven van het College van Bestuur.
- Contacten met het bedrijfsleven liggen op het niveau van College van Bestuur. Die zetten dan mensen aan het werken in bepaalde projecten. Top-down.

Label 'Context en externe omgeving organisatie'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- De overheid maakt een einde aan het uitvoeren van betaalde projecten uitvoeren voor het bedrijfsleven. (2004);
- De minoren zijn tot stand gekomen door de politiek;

- In 2005-2006 is de BAMA structuur en het competentiegericht leren gekomen vanuit de HBO-raad;
- De minor offshore engineering is getriggerd door een extern onderzoeksrapport geschreven door een docent in een nevenfunctie;
- Er is een potje (subsidies) vanuit het ministerie van onderwijs, waaruit de lectoraten (en onderzoek) uit worden betaald;
- De overheid is een sturende factor wat betreft praktijkgericht onderzoek. Overheid, college van bestuur, directie. Erg top-down dus;
- De taak van de directie is o.a. dat we voldoen aan de accreditatie en we goed in de keuzegidsen staan en de budgetten kloppen;
- Het is het belang van de overheid dat onze hbo-studenten in contact komen met het bedrijfsleven;
- De overheid faciliteert, middels de geldstroom, dat hbo's goede professionals afleveren;
- Hogescholen hebben samen met het bedrijfsleven een agenda om goede professionals af te leveren. Dat speelt zich af op het niveau van de college van bestuur, topmensen uit het bedrijfsleven, burgemeester, wethouder. Top-down dus.

Label 'Commitment and Readiness to change'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Docentstages zou men graag zien. Men staat er positief tegenover;
- Het is prima zoals het nu is m.b.t. samenwerking met bedrijven (sommige niet, sommige wel);
- Ik sta neutraal tegenover samenwerken met bedrijven; ik zie niet echt de voordelen;
- Ik ben heel terughoudend over samenwerking met bedrijven en het betrekken van bedrijven in het onderwijs;
- Waar halen we de tijd vandaan om meer aan docentstages te doen;
- De conclusie uit docentstages was dat we de juiste dingen al deden in het onderwijs. Docentstages zijn tot nu toe niet echt een leerstage geweest;
- Veel regels die de overheid verzint zijn vaak negatiever dan de opbrengsten. Vb. competentiegericht leren, wat niet door de werkvloer werd gedragen is een mislukking.

Label 'Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Ik heb stage gelopen bij een bedrijf;
- Iedere keer als er iets nieuws is, gaan we op training bij een bedrijf;
- Vroeger had ik een eenmanszaak;
- Je krijgt iedere keer een intellectuele uitdaging als je samenwerkt met bedrijven;
- Bij gastcolleges bij bedrijven heb je toch vaak de nieuwste dingetjes;
- Via afstudeerders kom ik in contact met bedrijven en daar vind ik de informatie die ik nodig heb;
- Ik haal veel kennis uit vakbladen.

Label 'Formele veranderplannen'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- De top-down invoering van competentiegericht leren heeft een hoop excursies tot gevolg gehad die niet in een bepaalde context staan, met als gevolg dat studenten en bedrijven minder enthousiast zijn over deze excursies. (2005-2006);
- In de engineeringvergadering wordt het belang van het in ieder blok betrekken van het bedrijfsleven verkondigd. In blokkrapportages komt dit punt ook naar voren;
- In de meerjarenbeleidsplannen ligt momenteel niet de nadruk op samenwerken met het bedrijfsleven;
- De wenselijkheid van de directie om meer samen te werken met bedrijven heeft ook invloed op de docenten om daar wat mee te doen;
- De overheid verplicht hogescholen om meer te doen aan praktijkgericht onderzoek. Via het College van Bestuur en adviseurs dringt dat via academiedirecties door naar de werkvloer;
- Het meerjarenbeleidsplan biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven; je kunt er gebruik van maken. Hetzelfde geldt voor lectoraten.

Label 'Structuur organisatie'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- De fusie kwam en er kwam een nieuw relatiebeheerssysteem;
- Ons team bestaat uit 10 man, dat is de perfecte grootte;

- Overheid, College van Bestuur, academiecties. Dat is de volgorde bij invoeren van praktijkgericht onderzoek in het hbo. Top-down;
- Het is de kleinschaligheid die van belang is.

Label 'Huidig en toekomstig imago'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragmenten:

- Ik denk dat we geen slecht figuur slaan vergeleken met de rest van de hogescholen in Nederland. Dat blijkt uit allerlei enquêtes;
- Vanwege het slecht imago van hogescholen en het InHolland gebeuren wordt er vanuit de overheid veel kritischer naar het onderwijs gekeken en dat zou kunnen betekenen dat samenwerken met het bedrijfsleven meer gestimuleerd gaat worden.

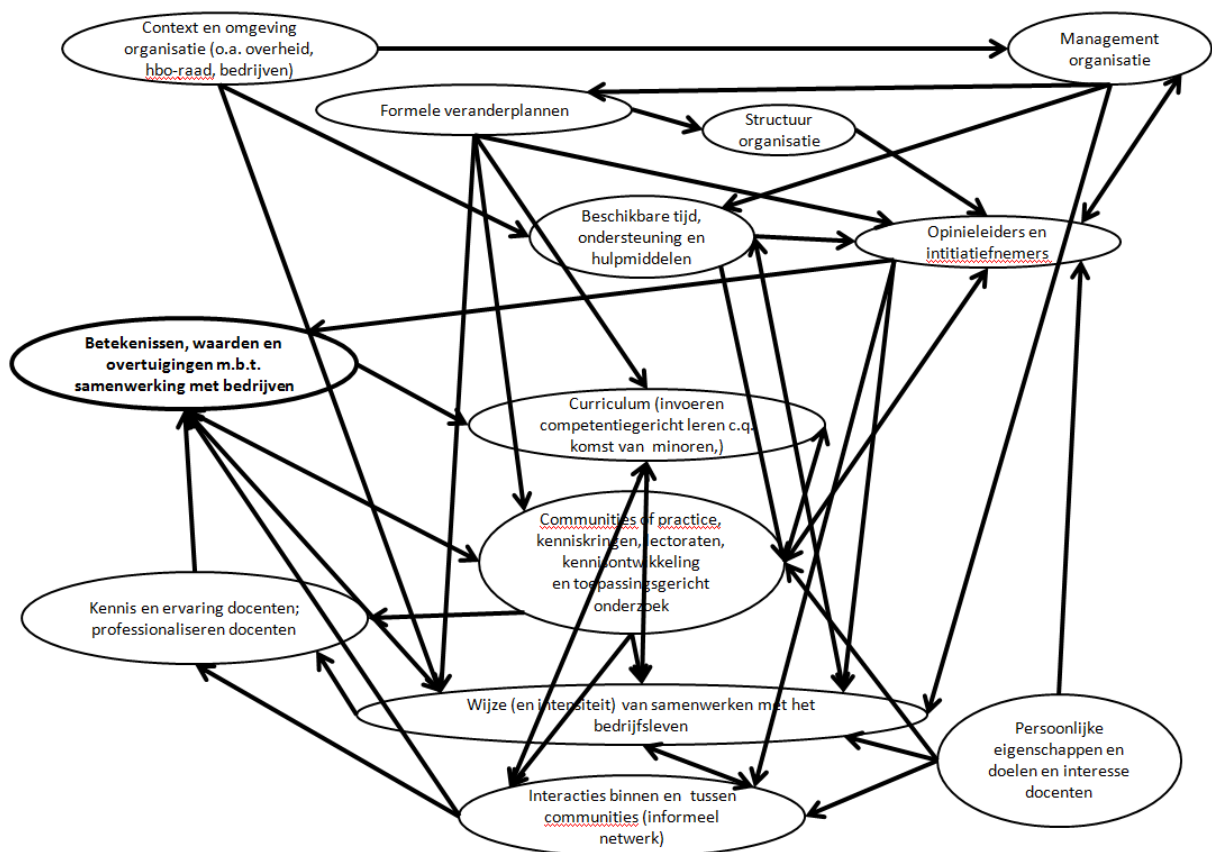
Label 'Professionele identiteit'

Bij dit label behorende belangrijkste tekstfragment:

- Erkenning door de beroepsgroep, dat is waar je naar op zoek bent.

Stap 3. Interpreteren en benoemen labelstructuur; in de tijd (chronologisch) plaatsen van labels zoeken naar causale verbanden.

Het plaatsen van de labels in een tijdlijn is weinig zinvol gebleken en voegt niets toe aan de analyse. Op basis van de belangrijkste bevindingen uit de vorige stap is gezocht naar causale verbanden tussen de labels. In figuur B3.1 zijn deze causale verbanden schematisch weergegeven, waarbij alleen de labels die direct of indirect gerelateerd zijn aan het label 'Betekenissen, waarden en overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven' zijn weergegeven.



Figuur B3.1 Causale verbanden tussen labels van interviews gerelateerd aan het label 'Betekenissen, waarden en overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven'

Stap 4. Vaststellen van de geldigheid (het dekkend zijn in dit geval) van het labelen.

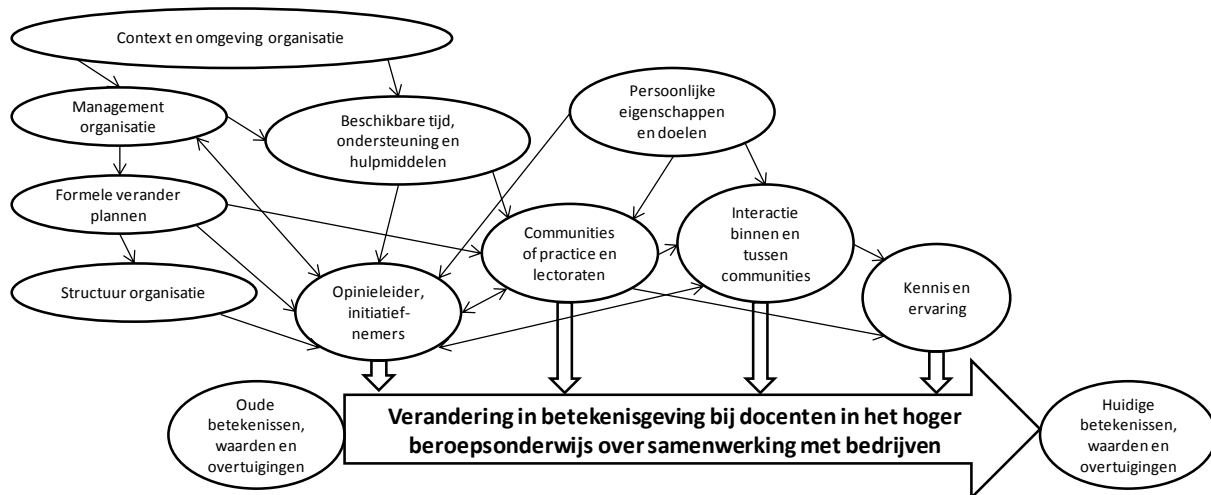
Al eerder is aangegeven dat het onderscheidt tussen een aantal labels moeilijk is te maken en daarom zijn samengevoegd (zie tabel B3.1). Het label 'curriculum' is alleen van belang voor het deel 'wijze van samenwerken met bedrijven' en wordt hiermee samengevoegd. Bovendien geldt dat de oude wijze van samenwerken met bedrijven van invloed is op de betekenissen die docenten geven aan samenwerken met bedrijven. Zonder hier dieper op in te gaan wordt de huidige wijze van samenwerken met bedrijfsleven mede veroorzaakt door een gedragsverandering bij docenten en door een verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven. Het label 'wijze van samenwerken met bedrijven' wordt daarom buiten het oorzaakgevolg schema gehouden. Alle relevante tekstfragmenten zijn van een label voorzien. De geldigheid van de labels is hierbij vastgesteld.

Stap 5. Het definiëren van de kernlabels.

Begonnen is met labels op basis van het 'voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs'. Bij het labelen van de teksten uit de documentenstudie zijn een aantal labels toegevoegd. Tijdens de analyse van de interviewteksten zijn een aantal labels samengevoegd. Wat overblijft is een aantal labels op een hoog abstractieniveau. Hier volgen de labels, soms aangevuld met een nadere definitie:

1. *Context en omgeving organisatie*: Overheden, bedrijven en instellingen in de omgeving van de academie voor industrie en informatica, die invloed uitoefenen op de academie.
2. *Management organisatie*: College van bestuur van Avans Hogeschool en academiedirectie.
3. *Formele veranderplannen*: Formele veranderplannen van het College van bestuur en van de academiedirectie.
4. *Structuur organisatie*: Structuur Avans Hogeschool en van de academie voor industrie en informatica.
5. *Beschikbare tijd, ondersteuning en hulpmiddelen*
6. *Persoonlijke eigenschappen en doelen*
7. *Opinieleiders en initiatiefnemers*
8. *'Communities of practice' en lectoraten*:
Communities of Practice: Formele kenniskringen waarvan de leden zowel binnen als buiten de hogeschool kunnen liggen.
Lectoraat: onderzoekcentrum binnen een hogeschool geleid door een lector.
9. *Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk)*:
Uitwisseling van kennis en informatie tussen leden van een informeel netwerk.
10. *Kennis en ervaring van docenten*: aanwezige kennis en ervaring bij docenten incl. het opdoen van deze kennis en ervaring (professionaliseren)
11. *Betekenenissen, waarden en overtuigingen m.b.t. samenwerken met bedrijven*

Op basis van het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs' (figuur 2.2 in hoofdstuk 2) en de causale verbanden tussen labels van interviews gerelateerd aan het label 'Betekenenissen, waarden en overtuigingen m.b.t. samenwerking met bedrijven' (figuur B3.1) is een nieuw model ontstaan. Dit model is weergegeven in figuur B3.2. De causale verbanden zijn duidelijk in deze figuur zichtbaar gemaakt.



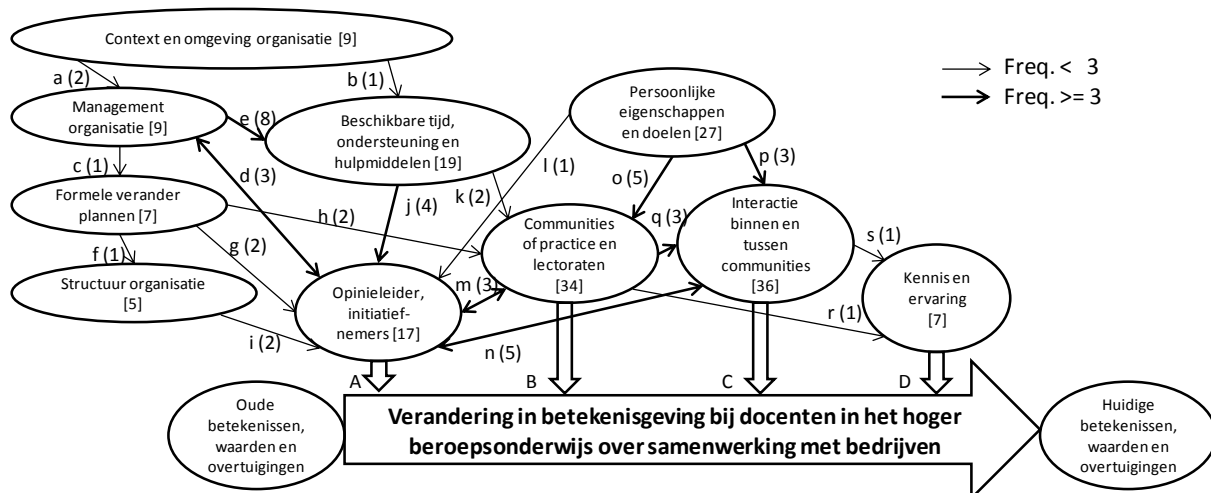
Figuur B3.2 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs op basis van resultaten interviews

Stap 6. Het vaststellen van de intersubjectiviteit (betrouwbaarheid).

Bij kwalitatief onderzoek wordt spreekt men niet over betrouwbaarheid, maar van intersubjectiviteit (Baarda et al., 2005). De labels zijn voornamelijk gebaseerd op eerder door andere onderzoekers uitgevoerd onderzoek (zie literatuuronderzoek in hoofdstuk 2) resulterend in het voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs (figuur 2.2 in hoofdstuk 2). Onderzoek naar intersubjectiviteit wat betreft het benoemen van labels is hierdoor niet aan de orde en wordt achterwege gelaten.

Stap 7. Het beantwoorden van de vraagstelling.

Het gaat om explorerend onderzoek. In stappen 1 t/m 3 van de analyse zijn de teksten grondig bestudeerd en is een netwerkanalyse (Baarda et al., 2005) uitgevoerd, waarna de onderlinge verbanden in beeld zijn gebracht resulterend in een aangepast model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs. Dit model is nogmaals weergegeven in figuur B3.3., waarin ook het aantal maal, dat een label in de interviewtekst is genoemd, is opgenomen.



Figuur B3.3 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs met frequenties [x] en (y) van genoemde labels en relaties a t/m s resp. A t/m D

Op basis van de toegekende labelcombinaties (meerdere labels toegekend aan één tekstfragment) worden de relaties a t/m s en A t/m D in het model toegelicht d.m.v.:

letter van de link; aantal maal dat de combinatie voorkomt genoemd in de interviewteksten, en delen interviewtekst behorende bij deze link.

a: aantal maal genoemd: 2

- De overheid is een sturende factor op het gebied van praktijkgericht onderzoek, erg top-down; overheid → college van bestuur → directie, dat is de volgorde.
- Tussen College van Bestuur, topmensen van het bedrijfsleven, burgemeester en wethouders zijn er contacten met de bedoeling goede professionals af te leveren. Erg top-down.

b: aantal maal genoemd: 1

- De overheid faciliteert en hoopt dat de goede mensen in de markt en in kennisinstituten de discussie de goede kant op sturen.

c: aantal maal genoemd: 1

- De wenselijkheid van hogerhand (College van Bestuur) om met bedrijven te gaan samenwerken.

d: aantal maal genoemd: 3

- Via onderwijscommissie sijn ideeën van de academiedirectie via de opleidingscoördinator door naar de opleidingsteams (docententeams), en via opleidingsteams komen ideeën van docenten (teams) via de opleidingscoördinator terecht bij de academiedirectie.
- De wenselijkheid van academiedirectie en College van Bestuur lijdt ook tot ideeën over meer samenwerking met bedrijfsleven.
- De academiedirectie moet goedkeuring geven als ik op een gegeven moment capaciteit vraag ergens voor .. soms wordt ik benaderd door het management, die zegt 'goh, we zijn met die en die klus bezig, heb jij zin om daar ook een rol in te gaan spelen?'

e: aantal maal genoemd: 8

- De academiedirectie moet goedkeuring geven als ik op een gegeven moment capaciteit vraag ergens voor.
- Je kreeg ook de faciliteiten ... vanuit de directie kreeg je de speelruimte om dat soort initiatieven (om intensiever projecten samen met het bedrijfsleven op te zetten) verder te ontplooien.
- Nu komt er iets op je af, en je denkt ik ga het wel doen, ik ga het niet doen' '.. en vervolgens ga je met je directie overleggen of je er wel of niet instapt
- Ik moet me afvragen van 'waar haal ik nu de capaciteit vandaan?' dus dan ga ik meteen daar met de directie over in gesprek.
- Toch primair om capaciteit van hoeveel tijd ik uit die onderwijsprocessen wordt getrokken voor het doen van praktijkgericht onderzoek.
- Kwaliteitsimpuls moet echt van boven af komen en ook van bottom-up, van mensen die op een gegeven moment aangeven van 'nou daar en daar kunnen we meer mee doen'. Als je goede managers hebt, dan faciliteren ze dat.
- En daar hebben wij tijd voor gekregen, dus het werd gefaciliteerd door de directie met een aantal uren per week.
- Je moet de tijd krijgen van het management voor die projecten van het edulab.

f: aantal maal genoemd: 1

- In de engineeringvergadering wordt het belang van het in ieder blok betrekken van het bedrijfsleven verkondigd. In blokkrapportages komt dit punt ook naar voren.

g: aantal maal genoemd: 2

- Het meerjarenbeleidsplan biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven; je kunt er gebruik van maken. Hetzelfde geldt voor lectoraten.
- De wenselijkheid van academiedirectie en College van Bestuur lijdt ook tot (ideeën over) meer samenwerking met bedrijfsleven.

h: aantal maal genoemd: 2

- Daarnaast hebben wij ook een regionale functie als hbo. We willen ook gewoon goede contacten hebben met het beroepenveld ... en daarvoor zijn gewoon dat soort contacten tussen kennisinstituten, bedrijven en gemeenten zijn gewoon nuttig.

- Je moet altijd je onderzoek ergens kunnen plaatsen. Afgelopen jaren kon ik het via het lectoraat plaatsen .. in de toekomst zal ik het denk ik via een focusgroep plaatsen.

i: aantal maal genoemd: 2

- Ideeën tot meer samenwerking met bedrijven ontstaan ook binnen de opleidingsteams, gestimuleerd vanuit de academiedirectie.
- Via onderwijscommissie sijn ideeën van de academiedirectie via de opleidingscoördinator door naar de opleidingsteams (docententeams), en via opleidingsteams komen ideeën van docenten(teams) via de opleidingscoördinator terecht bij de academiedirectie.

j: aantal maal genoemd: 4

- Daar is de Bossche Investeringsmaatschappij bij betrokken geweest en kregen we subsidie.
- Je wil op een gegeven moment iets gaan ontwikkelen en daar heb je toch iets voor nodig .. de apparatuur en zo, de software en de tools. Dat krijg je dan hè. Zo kun je de spullen aanschaffen en we kunnen ook de trainingen gaan volgen.
- Het gaat primair om capaciteit, van hoeveel tijd ik uit die onderwijsprocessen wordt getrokken.
- Tijd is belangrijk; je moet tijd hebben of krijgen van de academiedirectie om ideeën te genereren en uit te voeren, en niet belemmerd worden door het management.

k: aantal maal genoemd: 2

- Het gaat primair om capaciteit, van hoeveel tijd ik uit die onderwijsprocessen wordt getrokken.
- Het management moet alleen faciliteren met tijd.

l: aantal maal genoemd: 1

- Op een gegeven moment kwam ik dus met de lector in contact en gingen we samen steeds wat meer rondkijken wat we zouden kunnen doen voor onze academie. En omdat ik zag dat ik het leuk begon te vinden om steeds weer naar bedrijven toe te gaan en daar actief in rond te lopen samen met studenten. En na een jaar zat ik op een gegeven moment te denken van 'wat ga ik nu doen?' en langzamerhand begon de behoefte te komen om toch meer hier lokaal in de omgeving te doen.

m: aantal maal genoemd: 3

- .. dat netwerk .. dat moet ik zelf zoeken .. moet als het ware mensen zoeken die mij verder kunnen ondersteunen .. onderzoek doe je echt samen ..
- Het meerjarenbeleidsplan beïnvloed mij niet, maar ik maak er gebruik van; het biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven.
- Toen is die docent samen met de lector bedrijven langs gegaan en heeft hij plannen gemaakt voor samenwerken met het bedrijfsleven in die minor.

n: aantal maal genoemd: 5

- Dus je komt daar bij die mensen .. zit in de koffiekamer en dat moeten we eens wat vaker samen doen, dat zou leuk zijn en .. verzamel projecten en .. nou goed, dat groeit zo in de koffiekamer.
- Op een gegeven moment kwam ik dus met de lector in contact en gingen we samen steeds wat meer rondkijken wat we zouden kunnen doen voor onze academie.
- Het netwerk binnen Avans is echt een gevolg van wat ik deed, het is nooit een oorzaak geweest.
- De docenten zelf hebben/leggen de contacten met alle bedrijven.
- Toen is die docent samen met de lector bedrijven langs gegaan en heeft hij plannen gemaakt voor samenwerken met het bedrijfsleven in die minor.

o: aantal maal genoemd: 5

- .. en die werken in die projecten samen met docenten die geïnteresseerd zijn in het doen van onderzoek ..
- .. en dat heb ik ook op een congres gepresenteerd en daar hoop ik ook op een gegeven moment een join artikel van te kunnen maken
- Op een gegeven moment kwam ik dus met de lector in contact en gingen we samen steeds wat meer rondkijken wat we zouden kunnen doen voor onze academie. En omdat ik zag dat ik het leuk begon te vinden om steeds weer naar bedrijven toe te gaan en daar actief in rond te lopen samen met studenten

- Ik wil altijd autonoom werken, graag in samenwerking met, maar ik doe niet een klus die iemand mij aanreikt, want onderzoek doen is een persoonlijk iets, dus je kan niet iets doen waarvan iemand anders zegt van 'dat moet je onderzoeken'. Ja dat.. alleen als dat toevallig past bij wat je toch al wou doen.
- Ben ik altijd in gesprek met mijn bazen om te kijken wat er speelt en hoe ik ergens kan inhaken (praktijkgericht onderzoek).

p: aantal maal genoemd: 3

- ik wil alleen maar afstudeerders hebben van bedrijven, waar ik later iets meer mee ga doen – dus ik ben nu heel selectief geworden op welke studenten, welke bedrijven ..
- En voor de rest is het toch wel zo dat ... ja de gemiddelde docent zelf ook wel zorgt voor contacten en die onderhoud en ... ja ... en natuurlijk voor de ene persoon geldt dat meer dan voor de ander. Dus de één die vindt dat leuker, de ander die is meer extern gericht dan de ander.
- Op een gegeven moment kwam ik dus met de lector in contact en gingen we samen steeds wat meer rondkijken wat we zouden kunnen doen voor onze academie. En omdat ik zag dat ik het leuk begon te vinden om steeds weer naar bedrijven toe te gaan en daar actief in rond te lopen samen met studenten

q: aantal maal genoemd: 3

- Je hoort dingen in kenniskringen, met name dan de collega's van de andere hogescholen, dus we gaan ook overal weer bij mekaar kijken.
- .. toen is ie samen met de lector .. heeft ie heel veel tijd in gestopt .. is tie bedrijven langs gegaan
- Dat samenwerken doe je met lectoren, dat is met mensen uit je kenniskring .. dat is soms met docenten die niet in de kenniskring zitten, maar wel geïnteresseerd zijn om met een bedrijf contact te zoeken.
- Ik denk wel dat ik de meeste lectoren van Avans ken.

r: aantal maal genoemd: 1

- Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog.

s: aantal maal genoemd: 1

- Ik denk dat de informatie die ik nodig heb, die hoor ik in bedrijven waar ik kom. Ik kom heel veel in bedrijven voor afstudeerders. Ik heb altijd een heleboel afstudeerders, af en toe stagiaires. Dus ik hoor wel wat er leeft.

A: Invloed van opinieleiders en initiatiefnemers op verandering in betekenissen bij docenten in het hoger onderwijs m.b.t. samenwerking met bedrijven.

- Initiatief tot meer samenwerking met het bedrijfsleven ontstaat meestal vanuit de docenten zelf die ideeën opdoen in informele netwerken.
- De docenten zelf hebben de contacten met het bedrijfsleven.
- De directie faciliteert op het gebied van hulpmiddelen mogen aanschaffen, trainingen mogen volgen.
- Ideeën tot meer samenwerking met bedrijven ontstaan ook binnen de opleidingsteams, gestimuleerd vanuit de academiedirectie.
- Via onderwijscommissie sijn ideeën van de academiedirectie via de opleidingscoördinator door naar de opleidingsteams (docententeams), en via opleidingsteams komen ideeën van docenten(teams) via de opleidingscoördinator terecht bij de academiedirectie.
- Veranderingen in het curriculum (geïnitieerd door overheid via directie) leiden ook tot ideeën voor meer samenwerking met bedrijven.
- Samenwerken van docenten of contacten met het lectoraat leidt ook tot meer samenwerking met het bedrijfsleven.
- Een onderzoek van een docent (in een nevenfunctie) dat uitwees dat bedrijven die samenwerken met hogescholen minder moeite hadden personeel aan te trekken heeft geleid tot meer samenwerking met bedrijven.
- Een netwerk ontstaat door de dingen die je doet en een netwerk is nodig voor feedback, testen van ideeën, het hebben van een kritische partner, gezelligheid, stimulering van waar je mee bezig bent.

- Tijd is belangrijk; je moet tijd hebben of krijgen van de academiedirectie om ideeën te genereren en uit te voeren, en niet belemmerd worden door het management.
- De wenselijkheid van academiedirectie en College van Bestuur leidt ook tot ideeën over meer samenwerking met bedrijfsleven.
- Afstudeeropdrachten zijn vaak een start voor (meer) samenwerking met een bepaald bedrijf en het opbouwen van een langere (vertrouwens) relatie met dat bedrijf.

B: Invloed van 'communities of practice' en lectoraten op verandering in betekenissen bij docenten in het hoger onderwijs m.b.t. samenwerking met bedrijven.

- Collega's van andere hogescholen en kijken bij andere hogescholen zorgen voor nieuwe ideeën.
- Lid van gebruikersgroepen van software zorgen voor nieuwe informatie.
- Bedoeling lectoraat onduidelijk.
- Samen met lector bedrijven bezoeken en nieuwe minor opgezet.
- Onderzoek is een stuk minder geworden de laatste jaren.
- Het draait primair om capaciteit.
- Samenwerken met lectoren, mensen uit je kenniskring, met docenten.
- Weinig docenten betrokken bij het lectoraat, omdat ze weinig aan het lectoraat hebben.
- Binnen minoren kunnen langdurige projecten gekoppeld aan productontwikkeling ten behoeve van research een goede optie zijn.
- Onderzoeksopdrachten kunnen voortkomen uit afstudeerprojecten.
- Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog.
- De docent laten betalen door het bedrijfsleven als deze voor het lectoraat bezig is met onderzoeksprojecten.
- Toepassen van bestaande theorieën en niet het ontwikkelen van nieuwe theorieën is waar het bij onderzoek binnen het hbo om gaat.
- In het tweede jaar is er een 'studentcompany' bij Technische bedrijfskunde, waar goede studenten aan deelnemen, welke later ingezet kunnen worden bij onderzoek.
- Lectoraten en onderzoek door hogescholen is verplicht gesteld door de overheid.
- Onderzoek doen is een persoonlijk iets. Je kunt niet iets doen waarvan iemand zegt 'dat moet je onderzoeken', tenzij dat toevallig bij je past.
- Bij onderzoek samenwerken met studenten, docenten, lectoren, directeuren, collega's van andere hogescholen en universiteiten.
- Het lectoraat is een trigger voor meer praktijkgericht onderzoek binnen het hbo.
- Erkenning door de beroepsgroep (professionele sfeer) van waar je mee bezig bent is van belang.
- Het meerjarenbeleidsplan beïnvloed mij niet, maar ik maak er gebruik van; het biedt mogelijkheden om dingen vorm te geven.
- We hebben als hbo ook een regionale functie en hebben goede contacten met het beroepenveld en de gemeente.
- Je hebt te maken met plannen van de overheid, van het management.
- Onderzoek kun je plaatsen binnen lectoraten of focusgroepen bij Avans.
- In het bedrijfsleven komen studenten in contact met onderzoek (marktonderzoek, innovatieonderzoek, etc.)
- Onderzoek is gewoon werk, niets verhevens.
- Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste.

C: Invloed van interactie binnen en tussen communities op verandering in betekenissen bij docenten in het hoger onderwijs m.b.t. samenwerking met bedrijven.

- Kenniskringen en collega's van andere hogescholen leiden tot nieuwe ideeën.
- Contact met de lector leidt tot ideeën over samenwerking met bedrijven.
- Onderzoek samen met het bedrijfsleven leidt tot leuke teksten, welke weer leiden tot mooie presentaties of workshops voor o.a. collega's, welke leiden tot een groter netwerk.
- Het netwerk dat ontstaat is een gevolg van de dingen die je doet.
- Het netwerk bestaat uit lectoren, docenten, mensen uit het bedrijfsleven, mensen uit universiteiten.
- Een netwerk is belangrijk voor het krijgen van feedback op waar je mee bezig bent.
- Ideeën ontstaan uit wisselwerking met anderen.
- Door netwerk uitnodigingen voor beurzen, etc..
- Contacten met bedrijven zijn een initiatief van de docent zelf.

- Contacten met collega's van andere hogescholen en mbo-instellingen en bezoeken aan deze scholen zorgen voor nieuwe ideeën m.b.t. samenwerking in het bedrijfsleven
- Via stage- en afstuderen kom je in contact met bedrijven en leer je bedrijven en mensen binnen deze bedrijven persoonlijk kennen.
- Sinds de minoren (2006) wordt het netwerk (contacten met bedrijven) intensiever gebruikt voor projecten en gastcolleges.
- Contacten en netwerken ontstaan door persoonlijke interesse van docenten; ze vinden het leuk of niet en doen er iets mee of niet.
- Docenten halen de informatie die ze nodig hebben uit hun netwerk van contacten met het bedrijfsleven. Ze pikken de interessante dingen eruit.
- Sommige docenten hebben een netwerk aan contacten voordat ze docent zijn en gebruiken dit netwerk om een samenwerking te bewerkstelligen, al of niet met het lectoraat (vb. minor Offshore 2005)).
- Workshops geven vergroot het netwerk van mensen uit het bedrijfsleven en collega's binnen Avans.
- Soms komen studenten die stagelopen of afstuderen zelf met suggesties voor meer samenwerking met een bepaald bedrijf.
- Het netwerk van bedrijven, lectoren en collega-docenten is een gevolg van wat de docent doet, niet iets naar waar ie speciaal naar op zoek is.
- Mis in het netwerk nog face-to-face contacten, waarin je feedback krijgt over leuke kennisintensieve dingen waar je mee bezig bent.
- Ideeën komen niet vanuit jezelf, maar uit de wisselwerking met gesprekken en discussie met anderen. Dat kost ook tijd.

D: Invloed van kennis en ervaring docenten (professionaliseren docenten) op verandering in betekenissen bij docenten in het hoger onderwijs m.b.t. samenwerking met bedrijven.

- Ik heb stage gelopen bij een bedrijf.
- Iedere keer als er iets nieuws is, gaan we op training bij een bedrijf.
- Vroeger had ik een eenmanszaak.
- Je wilt het gewoon leuker maken voor de studenten (dus samenwerken met bedrijven).
- Je krijgt iedere keer een intellectuele uitdaging als je samenwerkt met bedrijven.
- Bij gastcolleges bij bedrijven heb je toch vaak de nieuwste dingetjes.
- Via afstudeerders kom ik in contact met bedrijven en daar vind ik de informatie die ik nodig heb.
- Ik haal veel uit vakbladen en daar haal ik veel kennis uit.
- Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog.

Voorlopige antwoorden op onderzoeksvragen

Op basis van de uitgevoerde documentenstudie en de interviews kunnen voorlopige antwoorden op de onderzoeksvragen worden geformuleerd. Deze antwoorden kunnen m.b.v. een vragenlijst nader worden onderzocht.

Voorlopige antwoord op onderzoeksvraag 4: Welke betekenissen geven de docenten van de te onderzoeken academie aan samenwerking tussen de academie en bedrijven?

Op basis van voorgaande analyse zijn de betekenissen die docenten geven aan de wijze van samenwerken met bedrijven weergegeven in tabel B3.2. Er is een opsomming gegeven van alle genoemde vormen van samenwerking en de huidige betekenisgeving over deze vorm van samenwerking. In deze tabel is ook aangegeven wanneer de wijze van samenwerking relevant is of is geweest. Uit de analyse van de interviews zijn ook betekenissen over samenwerking met bedrijven naar boven gekomen. Deze zijn in tabel B3.3 weergegeven.

Voorlopige antwoord op onderzoeksvraag 5: Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?

Op basis van de analyse van de interviewteksten is in tabel B3.2 aangegeven wanneer (in welk jaar) een betekenis over een wijze van samenwerking met bedrijven van toepassing was, en in welk jaar er een verandering optrad in deze betekenis.

Tabel B3.2 Betekenisgeving over de verschillende wijzen van samenwerken met bedrijven bij de respondenten

Wijze van samenwerken met bedrijven	2001	2011	Huidige betekenisgeving	Opmerking
Stage bij bedrijven	Ja	Ja	Positief	
Afstuderen bij bedrijven	Ja	Ja	Positief	
Betaalde opdrachten uitvoeren voor bedrijven	Ja	Nee	Positief	
(Niet betaalde) opdrachten/ projecten uitvoeren op school voor bedrijven	Ja	Ja	Positief	
Gesubsidieerde/gesponsorde projecten van bedrijven	Nee	Ja	?	
Gastcolleges	Nee	Ja	Positief	Sinds 2004
Docentstages bij bedrijven	Ja	Ja	Positief	
Langdurige relaties met voorkeurleveranciers (preferred supplier)	Ja	Ja	Positief	
Verzorgen complete colleges door bedrijven	Nee	Ja	?	Sinds 2008
Excursies bij bedrijven	Nee	Ja	Positief	Sinds 2003
Trainingen/lezingen bij bedrijven	?	?	Positief	
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	Nee	Ja	Positief	
Praktijkgericht onderzoek (via lectoraat)	Nee	Ja	Positief en negatief	Sinds 2004
Werkveldadviesraad	Ja	Ja	?	
Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden	Ja	Ja	Positief	
Door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen (challenges/awards)	Nee	Ja	Positief	

Voorlopige antwoord op onderzoeksvraag 6: Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?

In tabel B3.3 is aangegeven, welke betekenissen een positieve of negatieve trigger zijn voor (meer) samenwerking met bedrijven. In het aangepast model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs' (figuur B3.2) is, op basis van de analyse van interviewteksten, aangegeven welke labels van invloed zijn op de verandering in betekenissen.

Een voorbeeld op basis van figuur B3.2

De context en de omgeving van de hogeschool beïnvloeden al of niet het management van de hogeschool, welke al of niet tijd, ondersteuning en/of hulpmiddelen beschikbaar stellen, waardoor opinieleiders en initiatiefnemers zorgen voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs over samenwerking met bedrijven.

Alle onderzoeksvragen zijn hiermee voorlopig beantwoord. Nader onderzoek door middel van vragenlijsten zal meer inzicht verschaffen over de onderzoeksvragen.

Tabel B3.3 Betekenissen over samenwerken met bedrijven bij de respondenten

Betekenis	2001	2011	Trigger
Samenwerking met bedrijven kost veel tijd en energie van de docent	?	Ja	Negatief
Bedrijven hebben andere belangen dan de school; bv. bedrijven willen de student werven	?	Ja	Negatief
Bedrijven zijn onbetrouwbaar (komen afspraken niet altijd na) trekken op het laatste moment terug en projecten zijn niet altijd op het juiste niveau. Bedrijven laten soms enkele weken mail onbeantwoord, wat voor het onderwijs funest is (lange responstijd)	?	Ja	Negatief
Docent is eindverantwoordelijk	?	Ja	
Bedrijf heeft vaak rol van opdrachtgever en klant	?	Ja	
Samenwerking is in de loop van de tijd intensiever geworden	?	Ja	
Projecten met/bij het bedrijfsleven alleen voor hogere jaars studenten heeft voorkeur	?	Ja	
Het eerste jaar van de opleiding alleen excursies	?	Ja	
Lectoraat niet echt gewaardeerd: moet anders volgens veel docenten	?	Ja	Negatief
Bedrijven bezitten kennis en informatie die de docent niet heeft; de ontwikkeling van de techniek gaat zo snel, dat kunnen we niet allemaal zelf meer behappen als docent; je hebt anderen (bedrijven) nodig om de techniek binnen te halen	?	Ja	Positief
Vorm van samenwerking hangt af van het bedrijf	?	Ja	
Mate en vorm van samenwerking hangt af van persoonlijke voorkeur, persoonlijke eigenschappen, persoonlijke doelen van de docent	?	Ja	
Stage- en afstudeerprojecten zijn goede ingang naar het bedrijfsleven om relatie op te bouwen	?	Ja	Positief
Praktijkgericht onderzoek in/met bedrijven (via lectoraat) levert papers, bekendheid (imago) voor docent en school en onderwijsmateriaal op	?	Ja	Positief
Netwerken in het bedrijfsleven zijn belangrijk ..	?	Ja	Positief
Bedrijven vinden onderzoek niet belangrijk, maar een gemakkelijke manier om met de hogeschool samen te werken en een langdurige relatie op te bouwen en studenten binnen te halen en het onderwijs te beïnvloeden	?	Ja	Positief
Samenwerken met bedrijven wordt breed gedragen bij docenten	?	Ja	Positief
Competentiegericht leren wordt over het algemeen niet of nauwelijks gedragen door de docenten	?	Ja	Negatief
Faciliteren door het management is van wezenlijk belang	?	Ja	Positief
Het belang van de student om kennis te maken met het bedrijfsleven wordt door docenten erkend	?	Ja	Positief
Docenten staan positief tegenover docentstages om één keer te doen, niet meer	?	Ja	Positief
Docenten willen plezier in het werk beleven (persoonlijk doel) en vinden samenwerking leuk om te doen en het onderwijs wordt daardoor voor docent en student aantrekkelijker	?	Ja	Positief
We willen bedrijven niet het curriculum (de inhoud van het onderwijs) laten bepalen	?	Ja	Negatief
Capaciteit speelt een belangrijke rol bij het samenwerken met het bedrijfsleven; het bedrijfsleven ontlast de docenten	?	Ja	Positief
Bij aanvang van de functie als docent hebben de meeste docenten geen idee van samenwerking met het bedrijfsleven; dit komt enkele jaren later als ze meer verantwoordelijkheid krijgen	?	Ja	Positief
Het belang van onderzoek binnen het hbo wordt niet algemeen gedragen door docenten	?	Ja	Negatief
Mening: We moeten ons niet te veel richten op tools die nu in het bedrijfsleven worden gebruikt (geen knoppencursussen geven), maar algemener zijn	?	Ja	Negatief

Betekenis (vervolg)	2001	2011	Trigger
Niet alle docenten willen samenwerken met het bedrijfsleven, maar vinden het wel goed dat anderen het wel doen	?	Ja	
Alle respondenten staan positief tegenover samenwerken met het bedrijfsleven (stages, afstuderen, projecten, gastcolleges, excursies, etc.)	?	Ja	Positief
Sommige projecten zijn te belastend voor bedrijven en worden daardoor binnen de school gehouden; bv. Projecten met veel studenten en veel contactmomenten is teveel gevraagd voor het bedrijfsleven.	?	Ja	Negatief
De eerste twee jaar van het onderwijs studenten geen projecten in het bedrijfsleven laten uitvoeren. Te veel onzekerheid voor studenten. Te weinig basiskennis bij studenten	?	Ja	Negatief
Excursies in de eerste twee jaar zijn goed om een beeld van het vakgebied te krijgen als ze in een bepaalde context staan. Te veel excursies als gevolg van competentiegericht leren zonder bepaalde context is verspilde energie. Liever excursies wat later plaatsen in een bepaalde context	?	Ja	
Het eerste jaar het bedrijfsleven niet betrekken	?	Ja	Negatief
Het door een bedrijf laten verzorgen van colleges bespaart wel wat maar niet veel geld; er komt heel wat bij kijken en het is een risico (plotseling terugtrekken bedrijf)	?	Ja	Negatief
Van begin tot het eind samenwerken (jaar 1 t/m 4) is niet de bedoeling	?	Ja	Negatief
Het bedrijfsleven moet ook iets hebben aan projecten die gezamenlijk worden uitgevoerd; projecten in de eerste twee jaren (zeker het eerste jaar) leveren niets op voor het bedrijfsleven	?	Ja	Negatief
Docentstages kost veel tijd; waar halen we dat vandaan?	?	Ja	Negatief
Conclusie uit eerdere docentstages: We deden de goede dingen? Dus meer een bevestiging i.p.v. leerstage	?	Ja	Negatief
Momenteel meer betrokken bij productontwikkeling, dan bij research in het bedrijfsleven	?	Ja	
Je werkt samen met personen in het bedrijf, niet met een bedrijf. Je moet een klik met een contactpersoon hebben	?	Ja	Positief
Afstudeeropdrachten zijn de start van een mogelijke samenwerking, welke papers (onderzoek), onderwijsmateriaal/cases voor het tweede en derde jaar, en een vliegende start voor studenten in het bedrijfsleven tot gevolg kunnen hebben	?	Ja	Positief
Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog	?	Ja	Positief
Niet alle onderwijs is geschikt voor samenwerking met het bedrijfsleven; denk aan Wiskunde	?	Ja	Negatief
Bedrijven benaderen het hbo niet om snel een nijpend probleem op te lossen, daar zijn consultancy bureaus voor	?	Ja	
Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste	?	Ja	Positief
Het bedrijf probeert de student te vormen die binnenkomt	?	Ja	
Zorgen dat het bedrijfsleven de samenwerking niet alleen gebruikt om bekend te worden bij de studenten	?	Ja	Negatief
Stimuleren van meer samenwerking met bedrijfsleven kan goed zijn, afhankelijk van de manier waarop dat gebeurt. Als het niet door de werkvloer wordt gedragen, zoals competentiegericht onderwijs, zal het uiteindelijk mislukken	?	Ja	
We zijn beroepsonderwijs. Het is dus hartstikke belangrijk	?	Ja	Positief

Bijlage 4 Opzet vragenlijst

Gioia and Thomas (1996) maken bij hun kwalitatief interpretatief onderzoek naar 'sensemaking' gebruik van een casestudie met semi-gestructureerde interviews en documentstudie om een conceptueel model op te zetten; vervolgens doen zij een kwantitatief generalistisch onderzoek met vragenlijsten. Zoals aangegeven in paragraaf 3.1 is mijn onderzoek kwalitatief en explorerend van aard en maak ik gebruik van de multimethode-aanpak ofwel de methodische triangulatie-aanpak (Baarda et al., 2005; Ghauri, 2004; Taylor-Powell & Steele, 1996; Van Driel, 2001). De vragenlijst wordt daarom niet gebruikt om te generaliseren, maar om aanvullende kwalitatieve informatie te verkrijgen m.b.t. de onderzoeksvragen. Ook kunnen gedeelde en dominante betekenissen in kaart worden gebracht met de vragenlijst. De vragenlijst wil ik onder alle docenten van de academie van de casestudie wil verspreiden.

Op basis van de onderzoeksvragen, de resultaten van de documentenstudie en de resultaten van de interviews wordt een vragenlijst geconstrueerd.

Het doel van de vragenlijst is dus om:

- Betekenissen of overtuigingen bij docenten over samenwerking tussen academie en bedrijven boven water krijgen.
- Verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen academie en bedrijven boven water krijgen.
- Oorzaken/triggers voor de verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerking tussen academie en bedrijven boven water krijgen.
- De invloed van formele veranderplannen (en bijbehorende interventies) op de betekenisgeving boven water krijgen.
- Inzicht krijgen in de mate waarin de verschillende betekenissen, waarden en overtuigingen gedeeld en dominant zijn.
- Verfijning van het 'model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs'.

Op basis van de onderzoeksvragen, documentenstudie en analyse van de interviewteksten kan de volgende topiclijst voor de vragenlijst worden opgesteld:

- Welke betekenissen, waarden en overtuigingen hebben docenten over samenwerken met bedrijven?
- Welke veranderingen in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven zijn er de afgelopen tien jaar geweest bij docenten?
- Waardoor zijn de veranderingen in betekenisgeving van docenten veroorzaakt en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?

Bij het opstellen van de vragenlijst wordt in overeenstemming met Taylor-Powell (1998) onderscheidt gemaakt tussen vragen over kennis, overtuigingen-houding-mening, gedrag en attributen. De te stellen vragen in mijn onderzoek gaan over kennis, overtuigingen (mening) en attributen.

Te stellen vragen over kennis

- Welke vormen van samenwerken met bedrijven zijn voor u van belang?

Te stellen vragen over waarden en overtuigingen

- Wat is uw mening over deze vorm van samenwerken met bedrijven?
- Wat is uw mening over samenwerken met bedrijven?
- In welke mate is uw mening over samenwerken met bedrijven de afgelopen tien jaar (of sinds uw indiensttreding) veranderd?
- Waardoor is deze mening (waarde of overtuiging) veranderd?

Te stellen vragen over attributen

- Hoe lang bent u in dienst bij de academie?
- Binnen welke opleiding bent u werkzaam?
- Wat is uw leeftijd?

De te volgen stappen bij het e-mail vragenlijst onderzoek zijn (Taylor-Powell & Hermann, 2000):

1. Ontwerpen vragenlijst
2. Pilot test
3. Keuze anoniem of niet
4. Cover brief/e-mail ontwerpen
5. Vooraanmelding vragenlijst ontwerpen
6. Herinneringmail ontwerpen
7. Vooraanmelding vragenlijst verspreiden (1 week voorafgaande vragenlijst)
8. Eerste mailing (cover mail, vragenlijst)
9. Houd de respons bij
10. Herinneringmail versturen (1 week na de eerste mailing)
11. Tweede mailing (cover mail, vragenlijst) (2 weken na de herinneringsmail)
12. Laatste mailing (cover mail, vragenlijst, deadline) (2 weken na tweede mailing)
13. Data verwerken.

Stap 1: Ontwerpen vragenlijst

Bij het ontwerpen van de vragenlijst is uitgegaan van voorbeelden in Brinkman (2000) en Baarda, De Goede en Kalmijn (2007). De vragen over vormen van samenwerking behoeven geen toelichting. Vanwege triangulatie zijn de vragen over oorzaken van verandering in betekenisgeving gekoppeld aan de mogelijke oorzaken van verandering in betekenis volgens het 'Voorlopig model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs' (Hoofdstuk 2, figuur 2.2) en volgens het 'Aangepast model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs op basis van resultaten interviews' (Bijlage 3, figuur B3.2).

Overeenkomstig Baarda et al. (2007) zijn in tabel B4.1 de twee begrippen 'Verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven' en 'Oorzaken van verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven' via indicatoren vertaald naar enquêtevragen.

Om de belasting voor de respondenten minimaal te houden en de respons hoog, is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van meerkeuzevragen. Volgens Brinkman (2000) is de Likertschaal geschikt voor het meten van meningen, attitudes en waarderingen. Bij de vragenlijst wordt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van een vijfpunt Likertschaal, waarbij de antwoordalternatieven een ordinale rating scale vormen.

Tabel B4.1 Enquêtevragen en stellingen per indicator

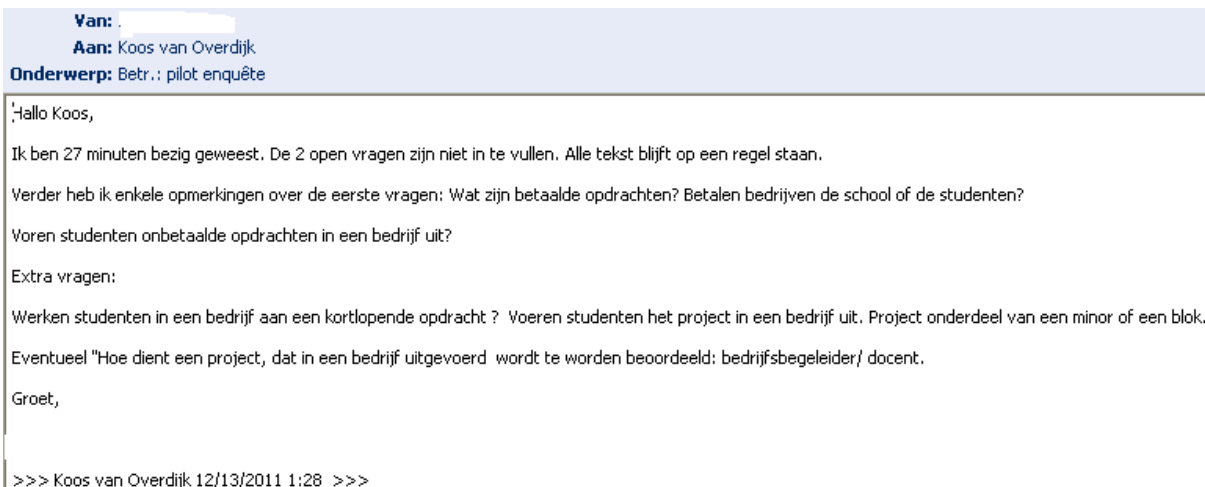
Begrip	Indicatoren	Enquêtevragen en stellingen
Verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven	Betekenis huidige wijze van samenwerken met bedrijven	Wilt u per vorm van samenwerken met bedrijven aangeven gedurende welke periode deze vorm van samenwerking iets voor u heeft betekend! (elke vorm opnemen in vragenlijst)
		Wilt u per vorm van samenwerken met bedrijven aangeven in welke mate u vóór of tegen de vorm van samenwerken bent! (elke vorm opnemen in vragenlijst)
	Betekenis oude wijze van samenwerken met bedrijven	Wilt u per vorm van samenwerken met bedrijven aangeven gedurende welke periode deze vorm van samenwerking iets voor u heeft betekend! (elke vorm opnemen in vragenlijst)
	Verandering in betekenis over samenwerken met bedrijven	Wilt u per vorm aankruisen in welke mate uw mening over de vorm van samenwerken de afgelopen tien jaar (of sinds uw indiensttreding) positiever of negatiever is geworden! (elke vorm opnemen in vragenlijst)
Oorzaken van verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven	Context en externe omgeving organisatie (4)	De wijze waarop ik met het bedrijfsleven samenwerk wordt sterk bepaald door besluiten van de overheid!
		Stimuleringsmaatregelen van de overheid om meer met bedrijven te gaan samenwerken hebben een positieve invloed op mij!
	Formele veranderplannen (5)	Door het meerjarenbeleidsplan van Avans ben ik anders gaan denken over samenwerken met bedrijven!
		Het businessplan van onze academie heeft mijn denken over samenwerken met bedrijven positief beïnvloed!
		Het onderwijsconcept van de academie heeft sterk bijgedragen aan mijn mening over samenwerken met bedrijven!
	Structuur organisatie (6)	Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven, wordt sterk bepaald door de onderwijscommissie!
		De opleidingscommissie van mijn eigen opleiding beïnvloedt sterk mijn mening over samenwerken met bedrijven!
		De academiedirectie heeft via de onderwijscommissie een sterke invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
	Cultuur organisatie (7)	De sfeer rond samenwerken met bedrijven heeft een sterke invloed op mij!
		Mijn denken over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door een op samenwerken gerichte cultuur binnen mijn opleiding!
	Management organisatie (8)	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij daarin ondersteund met tijd!
		De Nederlandse overheid beïnvloedt indirect via het college van bestuur en academiedirectie mijn mening over samenwerken met bedrijven!
		Faciliteren met tijd en middelen door het management is van wezenlijk belang voor samenwerken met bedrijven!
		De academiedirectie heeft een sterke invloed op hoe ik tegen samenwerken met bedrijven aankijk!
	History van de organisatie (9)	(geen vragen)
	Committment en readiness to change (10 + 11)	Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven, omdat ik voor veranderen ben!
		Ik ben voor vernieuwing in het onderwijs en ben daarom anders aan gaan kijken tegen samenwerken met bedrijven!
	Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennisontwikkeling en toepassingsgericht onderzoek (12)	Door mijn lidmaatschap van een 'community of practice' (kenniskring) ben ik meer gaan samenwerken met bedrijven!
		Betrokken zijn bij een lectoraat of kenniskring heeft mijn mening over samenwerken met bedrijven aanzienlijk gewijzigd!
	Benchmarks (14)	Mijn denken over samenwerking met bedrijven wordt sterk beïnvloed door resultaten van landelijke enquêtes (Elsevier, NSE, Keuzegids)!
		Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door wat andere hogescholen doen op dit gebied!
	(verder op volgende pagina)	

	Beschikbare tijd (15)	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiectie mij ondersteund met tijd!
		Als ik tijd over zou hebben in mijn inzet, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!
	Beschikbare ondersteuning (16)	Als ik beter zou worden ondersteund, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!
	Beschikbare hulpmiddelen (17)	Als ik over de juiste hulpmiddelen zou beschikken, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!
		Als een bedrijf haar apparatuur beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.
		Als een bedrijf de door het bedrijf gebruikte software beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.
	Persoonlijke eigenschappen en doelen (18 + 19)	De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft alles met mijn persoonlijke eigenschappen te maken!
		De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft hoofdzakelijk met mijn persoonlijke doelen te maken!
		Ik bepaal helemaal zelf of ik wel of niet ga samenwerken met bedrijven!
	Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk) (20 + 21)	Informele contacten hebben een sterke invloed over hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
		Mijn persoonlijk netwerk levert een stevige bijdrage aan mijn denken over samenwerken met bedrijven!
		Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven dank zijn mijn informele netwerk!
		Mijn mening over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door de mening van anderen in mijn omgeving!
	Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten (24)	Mijn eigen kennis en ervaring heeft veel invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
		Trainingen voor docenten hebben mijn mening over samenwerken met bedrijven sterk bepaald!
	Opinieleiders en initiatiefnemers (25)	Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door goede ideeën van een aantal sterk aanwezige personen!
		Ik word sterk beïnvloed door initiatieven van anderen wat betreft samenwerken met bedrijven!
	Emoties (26)	Ik ga alleen meer samenwerken met bedrijven als ik me daar goed bij voel!
		Als een vorm van samenwerken met bedrijven mij erg tegen staat, werk ik daar niet aan mee!
	Professionele identiteit (27)	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat bij het beroep van hbo-docent hoort!
		Ik heb veel contacten in het bedrijfsleven, omdat dat heel belangrijk is voor een hbo-docent!
	Huidig en toekomstig imago (28)	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat goed is voor het imago (de reputatie) van onze academie!
	Zelfreflectie (30)	Nadenken (reflecteren) over mijn eigen functioneren als docent, heeft vaak geleid tot een herziening van mijn mening over samenwerken met bedrijven!
	Algemeen	(open vraag) Wilt u, indien uw mening over samenwerken met bedrijven de afgelopen tien jaar is veranderd, de belangrijkste rede hiervoor aangeven? Wilt u uw antwoord toelichten?

Stap 2: Pilot test

De concept vragenlijst is op 12 december 2011 voorgelegd aan een medewerkster van het onderwijsbureau van de academie en op 13 december 2011 aan een docent van de academie (AI&I) die veel samenwerkt met bedrijven. De medewerkster van het onderwijsbureau heeft 1 minuut nodig om het voorblad te lezen en 11 minuten om de vragenlijst in te vullen met de volgende opmerking: "Vraag 3 en vraag 4 omwisselen (eerst open vraag, daarna de stellingen)".

De docent van AI&I had 27 minuten nodig om de vragenlijst kritische digitaal in te vullen en had een aantal opmerkingen die zijn weergegeven in figuur B4.1.



Figuur B4.1 Reactie docent op pilot vragenlijst

Aanvullende mondelinge reacties van de docent over de pilot vragenlijst zijn:

- Overwegen om vraag 1 weg te laten; deze vraag gaat over de periode waarin een bepaalde vorm van samenwerking voor een docent iets betekende;
- Sommige vormen van samenwerking zijn niet helemaal duidelijk;
- Twee vragen toevoegen m.b.t. beschikbaar stellen van apparatuur en/of software door bedrijven (deze samenwerkingsvorm is van belang voor de techniek opleidingen);
- Tekstvakken aanpassen, zodat deze goed kunnen worden ingevuld.

Stap3: Keuze anoniem of niet

Om de respons te verhogen wordt de vragenlijst anoniem verwerkt. Om docenten de mogelijkheid te bieden 100% anoniem te blijven, kan de vragenlijst ook als papieren versie worden ingeleverd in het postvak van de onderzoeker.

Stap 4: Cover brief/e-mail ontwerpen

Aangezien ik kan beschikken over de e-mailadressen van alle docenten, verstuur ik de vragenlijst per e-mail en vraag de docenten per e-mail of via mijn postvak de ingevulde vragenlijst te retourneren. Voordat ik de vragenlijst naar de respondenten verstuur, overleg ik dit eerst met de academiedirectie. De tekst van de cover e-mail is hieronder weergegeven.

Geachte collega,

Momenteel ben ik bezig met mijn afstudeeropdracht aan de Open Universiteit Nederland over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. In een casestudie (case = AI&I) doe ik onderzoek naar

Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

Door dit onderzoek wil ik een wetenschappelijke bijdrage leveren aan:

- 1. Kennis over betekenissen, verandering in betekenissen en oorzaken van deze verandering in betekenissen over samenwerking tussen hogeschool en bedrijfsleven.*
- 2. Kennis over de impact van formele veranderplannen op de verandering in betekenissen over samenwerking tussen hogeschool en bedrijven.*
- 3. Kennis verkrijgen over de huidige stand van zaken binnen AI&I wat betreft de betekenisgeving over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.*
- 4. Ideeën verkrijgen over mogelijke interventies die de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bevorderen.*

In het kader van dit onderzoek wil ik je graag uitnodigen voor het invullen van bijgevoegde vragenlijst. Het invullen van deze vragenlijst zal ca. 15 minuten duren. Ik wil dit onderzoek

dit blok nog afronden en verzoek je daarom de ingevulde vragenlijst graag vóór de kerstvakantie aan mij te retourneren via email naar jwac.vanoverdijk@avans.nl of te deponeren in mijn postbus tegenover het onderwijsbureau van AI&I.

De resultaten van de vragenlijst worden anoniem verwerkt.

Met dank voor uw medewerking,

Koos van Overdijk

Stap 5: Vooraanmelding vragenlijst ontwerpen

Deze stap wordt overgeslagen. Wel wordt met de academiedirectie overleg gepleegd vóór het verzenden van de vragenlijst.

Stap 6: Herinneringsmail ontwerpen

De herinneringsmail is hieronder weergegeven.

Geachte collega,

Vorige week heb ik je, in het kader van mijn afstudeeropdracht aan de Open Universiteit Nederland, uitgenodigd om deel te nemen aan een onderzoek over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. Op dit moment heb ik de ingevulde vragenlijst nog niet via e-mail ontvangen. Ik wil je daarom vragen de vragenlijst alsnog in te vullen en via e-mail of mijn postvak aan mij te retourneren.

De vragen hebben betrekking op je mening over de verschillende vormen van samenwerking met bedrijven. Door de antwoorden op deze vragen hoop ik inzicht te krijgen in de betekenissen die docenten geven aan de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven en de mogelijke oorzaken van verandering in deze betekenis.

Het invullen van de vragenlijst kost je ca. 15 minuten en de antwoorden op de vragen worden anoniem verwerkt.

De vragenlijst is als bijlage in deze mail opgenomen.

Met dank voor je medewerking,

Koos van Overdijk

Stap 7: Vooraanmelding vragenlijst verspreiden

Deze stap wordt overgeslagen.

Stap 8: Eerste mailing (cover mail, vragenlijst)

De eerste mailing inclusief de vragenlijst vindt plaats op donderdag 15 december 2011. De bij deze e-mail gevoegde vragenlijst is een beveiligd Worddocument, waarin de respondent alleen vinkjes kan zetten achter de gesloten vragen en in vooraf gedefinieerde tekstvakken de open vragen kan beantwoorden. De vragenlijst is aan alle 70 docenten van de academie voor industrie en informatica verzonden.

Stap 9: Houd de respons bij

Donderdag 22 december 2011 wordt de respons gecontroleerd.

Stap 10: Herinneringsmail versturen (1 week na de eerste mailing)

Donderdag 22 december 2011 wordt de respons gecontroleerd en de herinneringsmail verstuurd naar allen die nog geen ingevulde vragenlijst hebben geretourneerd. Er zijn geen docenten die de vragenlijst anoniem in het postvak van de onderzoeker hebben gedeponneerd, dus geen enkele docent krijgt onterecht deze mail.

Stap 11: Tweede mailing (cover mail, vragenlijst) (2 weken na de herinneringsmail)

Woensdag 11 januari 2012 wordt de respons gecontroleerd en de tweede mailing, inclusief vragenlijst, gestuurd naar allen die nog geen ingevulde vragenlijst hebben geretourneerd. De tekst van deze mail is hieronder weergegeven.

Beste collega,

Een aantal weken geleden heb ik je in het kader van mijn afstudeeropdracht aan de Open Universiteit Nederland uitgenodigd om deel te nemen aan een onderzoek over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. Op dit moment heb ik de ingevulde vragenlijst nog niet ontvangen. Het is voor een goede afronding van mijn afstudeeronderzoek van wezenlijk belang dat de vragenlijsten worden ingevuld. Ik wil je daarom vragen de vragenlijst alsnog in te vullen en via e-mail of mijn postvak aan mij te retourneren.

Het invullen van de vragenlijst kost je ca. 15 minuten en de antwoorden op de vragen worden anoniem verwerkt. De vragen hebben betrekking op je mening over de verschillende vormen van samenwerking met bedrijven. Door de antwoorden op deze vragen krijg ik inzicht in de betekenis die docenten geven aan de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven en de mogelijke oorzaken van verandering in deze betekenis.

De vragenlijst is als bijlage in deze mail opgenomen.

Hopende op je medewerking,

*Koos van Overdijk
Docent Technische bedrijfskunde*

Stap 12: Laatste mailing (cover mail, vragenlijst) (2 weken na de herinneringsmail)

Woensdag 25 januari 2012 is de respons gecontroleerd en de laatste mailing, inclusief vragenlijst, gestuurd naar allen die nog geen ingevulde vragenlijst hebben geretourneerd. De tekst van deze mail is hieronder weergegeven.

Geachte collega,

In het kader van mijn afstudeeronderzoek aan de Open Universiteit Nederland wil ik je uitnodigen om een aantal meerkeuzevragen te beantwoorden over samenwerking tussen AI&I en bedrijven.

Door de antwoorden op deze vragen krijg ik inzicht in de betekenis die docenten geven aan de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven en de mogelijke oorzaken van verandering in deze betekenis.

Het invullen van de vragenlijst kost je ca. 15 minuten en de antwoorden op de vragen worden anoniem verwerkt.

Ik vraag je vriendelijk de vragenlijst in te vullen en via e-mail (of via mijn postvak tegenover het onderwijsbureau) aan mij te retourneren. Het is voor mijn onderzoek van belang dat ook docenten die niet of nauwelijks samenwerken met bedrijven de vragenlijst invullen.

De vragenlijst is als bijlage in deze mail opgenomen.

Hopende op je medewerking,

Koos van Overdijk

Stap 13: Data verwerken

De respons bedraagt 47% en is hieronder weergegeven:

Aantal docenten binnen de academie:	70
Respons binnen 1 dag (15 december 2011):	6
Respons binnen 1 week (vóór 23 december 2011):	18
Respons binnen tot en met 10 januari 2012:	19
Respons binnen tot en met 24 januari 2012:	24
Respons binnen tot en met 7 februari 2012:	33 (47%)
Op 7 februari is de laatste ingevulde vragenlijst ontvangen.	

De ingevulde vragenlijsten kunnen nu worden verwerkt en geanalyseerd.

Vragenlijst over samenwerking tussen hogeschool en bedrijven

(Het beantwoorden van de vragen kost ca. 15 minuten)

Geachte collega,

Momenteel ben ik bezig met mijn afstudeeropdracht aan de Open Universiteit Nederland over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven. In een casestudie (case = AI&I) doe ik onderzoek naar

Hoe landen veranderplannen over meer samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bij docenten in het hoger beroepsonderwijs in Nederland?

Door dit onderzoek wil ik een wetenschappelijke bijdrage leveren aan:

1. Kennis over betekenissen, verandering in betekenissen en oorzaken van deze verandering in betekenissen over samenwerking tussen hogeschool en bedrijfsleven.
2. Kennis over de impact van formele veranderplannen op de verandering in betekenissen over samenwerking tussen hogeschool en bedrijven.
3. Kennis verkrijgen over de huidige stand van zaken binnen AI&I wat betreft de betekenisgeving over samenwerking tussen hogescholen en bedrijven.
4. Ideeën verkrijgen over mogelijke interventies die de samenwerking tussen hogescholen en bedrijven bevorderen.

In het kader van dit onderzoek wil ik je graag uitnodigen voor het invullen van bijgevoegde vragenlijst. Het invullen van deze vragenlijst zal ca. 15 minuten duren. Ik wil dit onderzoek dit blok nog afronden en verzoek je daarom de ingevulde vragenlijst graag vóór de kerstvakantie aan mij te retourneren via email naar jwac.vanoverdijk@avans.nl of te deponeren in mijn postbus tegenover het onderwijsbureau van AI&I.

De resultaten van de vragenlijst worden anoniem verwerkt.

Met dank voor uw medewerking,

Koos van Overdijk

De eerste twee vragen gaan over de verschillende vormen van samenwerking tussen de academie en bedrijven en geven de onderzoeker inzicht in het belang van de diverse vormen van samenwerking bij docenten over de afgelopen tien jaar.

Vraag 1

Hieronder zijn een aantal vormen van samenwerking met bedrijven weergegeven. Wilt u per vorm aankruisen in welke mate uw mening de afgelopen tien jaar (of sinds uw indiensttreding) is veranderd?

	Mijn mening over deze vorm van samenwerken is				
	veel negatiever geworden	negatiever geworden	gelijk gebleven	positiever geworden	veel positiever geworden
Studenten lopen stage bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten studeren af bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie (AI&I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verzorgen complete colleges door bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Werken met een werkveldadviesraad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kwaliteitsbewaking door geëngageerden bij afstudeerprojecten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vraag 2

Hieronder zijn nogmaals de vormen van samenwerking met bedrijven weergegeven. Wilt u per vorm aankruisen in welke mate u op dit moment vóór of tegen de vorm van samenwerken bent?

	heel erg tegen	tegen	niet voor niet tegen	voor	heel erg voor
Studenten lopen stage bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten studeren af bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie (AI&I)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verzorgen complete colleges door bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Werken met een werkveldadviesraad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kwaliteitsbewaking door gecommitteerden bij afstudeerprojecten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anders, nl.:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

De volgende twee vragen geven de onderzoeker inzicht in de factoren die uw mening over samenwerking tussen hogeschool en bedrijven hebben beïnvloed.

Vraag 3

Wilt u, indien uw mening over samenwerken met bedrijven de afgelopen tien jaar is veranderd, de belangrijkste reden hiervoor aangeven? Wilt u uw antwoord toelichten?

Antwoord:

Vraag 4

In het volgende overzicht zijn een aantal stellingen opgenomen. Wilt u aankruisen in hoeverre u het eens of oneens bent met de stelling?

	helemaal oneens	oneens	niet eens niet oneens	eens	helemaal eens
De wijze waarop ik met het bedrijfsleven samenwerk wordt sterk bepaald door besluiten van de overheid!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stimuleringsmaatregelen van de overheid om meer met bedrijven te gaan samenwerken hebben een positieve invloed op mij!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Door het meerjarenbeleidsplan van Avans ben ik anders gaan denken over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Het businessplan van onze academie heeft mijn denken over samenwerken met bedrijven positief beïnvloed!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Het onderwijsconcept van de academie heeft sterk bijgedragen aan mijn mening over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven, wordt sterk bepaald door de onderwijscommissie!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De opleidingscommissie van mijn eigen opleiding beïnvloedt sterk mijn mening over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De academiedirectie heeft via de onderwijscommissie een sterke invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De sfeer rond samenwerken met bedrijven heeft een sterke invloed op mij!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mijn denken over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door een op samenwerken gerichte cultuur binnen mijn opleiding!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij daarin ondersteunt met tijd!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De Nederlandse overheid beïnvloedt indirect via het college van bestuur en academiedirectie mijn mening over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Faciliteren met tijd en middelen door het management is van wezenlijk belang voor samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De academiedirectie heeft een sterke invloed op hoe ik tegen samenwerken met bedrijven aankijk!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven, omdat ik voor veranderen ben!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik ben voor vernieuwing in het onderwijs en ben daarom anders aan gaan kijken tegen samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Door mijn lidmaatschap van een 'community of practice' (kenniskring) ben ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(vervolg op de volgende bladzijde)					

(vervolg vraag 4)	helemaal oneens	oneens	niet eens niet oneens	eens	helemaal eens
Betrokken zijn bij een lectoraat of kenniskring heeft mijn mening over samenwerken met bedrijven aanzienlijk gewijzigd!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mijn denken over samenwerking met bedrijven wordt sterk beïnvloed door resultaten van landelijke enquêtes (Elsevier, NSE, Keuzegids)!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door wat andere hogescholen doen op dit gebied!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij ondersteunt met tijd!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als ik tijd over zou hebben in mijn inzet, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als ik beter zou worden ondersteund, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als ik over de juiste hulpmiddelen zou beschikken, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als een bedrijf haar apparatuur beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als een bedrijf de door het bedrijf gebruikte software beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft alles met mijn persoonlijke eigenschappen te maken!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft hoofdzakelijk met mijn persoonlijke doelen te maken!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik bepaal helemaal zelf of ik wel of niet ga samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informele contacten hebben een sterke invloed over hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mijn persoonlijk netwerk levert een stevige bijdrage aan mijn denken over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven dank zij mijn informele netwerk!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mijn mening over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door de mening van anderen in mijn omgeving!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mijn eigen kennis en ervaring heeft veel invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trainingen voor docenten hebben mijn mening over samenwerken met bedrijven sterk bepaald!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door goede ideeën van een aantal sterk aanwezige personen!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(vervolg op de volgende bladzijde)					

(vervolg vraag 4)	helemaal oneens	oneens	niet eens niet oneens	eens	helemaal eens
Ik word sterk beïnvloed door initiatieven van anderen wat betreft samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik ga alleen meer samenwerken met bedrijven als ik me daar goed bij voel!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Als een vorm van samenwerken met bedrijven mij erg tegen staat, werk ik daar niet aan mee!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik werk samen met bedrijven, omdat dat bij het beroep van hbo-docent hoort!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik heb veel contacten in het bedrijfsleven, omdat dat heel belangrijk is voor een hbo-docent!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ik werk samen met bedrijven, omdat dat goed is voor het imago (de reputatie) van onze academie!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nadenken (reflecteren) over mijn eigen functioneren als docent, heeft vaak geleid tot een herziening van mijn mening over samenwerken met bedrijven!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

De laatste vraag betreft wat algemene kenmerken van de respondent die van belang kunnen zijn bij de analyse.

Vraag 5

Wilt u onderstaande vragen beantwoorden?

Hoeveel jaren bent u in dienst bij de Academie voor Industrie en Informatica?	
Bij welke opleiding bent u in dienst?	
Wat is uw leeftijd?	

Als u naar aanleiding van de gestelde vragen nog wat wilt toevoegen, kunt u dat hieronder doen.

Hartelijk dank voor uw medewerking. Wilt u de ingevulde vragenlijst via email versturen naar jwac.vanoverdijk@avans.nl of deponeren in het postvak van Koos van Overdijk (tegenover het onderwijsbureau van AI&I).

Bijlage 5 Analyse verzamelde data vragenlijst

In tabel B5.1 is de respons weergegeven per opleiding en is een verdeling gemaakt met betrekking tot het aantal jaren in dienst bij de academie.

Tabel B5.1 Respons per opleiding

	Minder dan vijf jaren in dienst	Vijf tot tien jaren in dienst	Tien of meer jaren in dienst	Totale respons
WTB	4	1	4	9
ET	2		2	4
TBK	3		2	5
I/TI	2	4	6	12
CMD	2		1	3
Totale respons academie	13	5	15	33

Vanwege het gering aantal docenten per opleiding, wordt bij de analyse geen onderscheid gemaakt tussen de diverse opleidingen binnen de academie. Wel wordt bij de analyse rekening gehouden met het aantal jaren dat een docent in dienst is van de academie. Het gaat om retrospectief onderzoek, dus medewerkers die minder dan 5 jaar in dienst zijn, worden buiten beschouwing gelaten. Van de 33 docenten die de vragenlijst hebben ingevuld waren er 20 vijf of meer jaren in dienst bij de academie (zie tabel B5.1). De respons op de open vragen is laag en voegt bovendien weinig toe aan de multiple-choice vragen 1, 2 en 4. De respons op de open vragen wordt daarom niet meegenomen in de analyse.

Analyse antwoorden op vraag 1: "Hieronder zijn een aantal vormen van samenwerking met bedrijven weergegeven. Wilt u per vorm aankruisen in welke mate uw mening de afgelopen tien jaar (of sinds uw indiensttreding) is veranderd?".

De antwoorden op vraag 1 geven inzicht in de mate waarin de mening (betekenis) van een docent over vormen van samenwerking is veranderd en dus antwoord op onderzoeksvraag 5: "Welke veranderingen in betekenisgeving zijn er in de loop van de tijd geweest bij de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven?".

De antwoordalternatieven zijn vertaald naar cijfers, waarbij "veel negatiever geworden" het cijfer 1 krijgt en "veel positiever geworden" het cijfer 5 krijgt. Vervolgens wordt op basis van het gemiddelde en de standaarddeviatie per vorm van samenwerking met behulp van een tweezijdige t-toets het 95% betrouwbaarheidsinterval van het gemiddelde berekend. Als de ondergrens van het betrouwbaarheidsinterval groter is dan 3, wordt aangenomen dat de mening (betekenis) over de vorm van samenwerken significant positiever is geworden in de afgelopen tien jaren of sinds de indiensttreding. Als de bovengrens van het betrouwbaarheidsinterval kleiner is dan 3, wordt aangenomen dat de mening (betekenis) over de vorm van samenwerken significant negatiever is geworden in de afgelopen tien jaren of sinds de indiensttreding. In tabel B5.2 zijn de resultaten van deze analyse weergegeven.

Analyse antwoorden op vraag 2: "Hieronder zijn nogmaals de vormen van samenwerking met bedrijven weergegeven. Wilt u per vorm aankruisen in welke mate u op dit moment vóór of tegen de vorm van samenwerken bent?".

De antwoorden op vraag 2 geven inzicht in de huidige mening over de verschillende vormen van samenwerken met bedrijven en antwoord op onderzoeksvraag 4: "Welke betekenissen geven de docenten van de te onderzoeken academie aan samenwerking tussen de academie en bedrijven?".

De antwoordalternatieven zijn vertaald naar cijfers, waarbij "heel erg tegen" het cijfer 1 krijgt en "heel erg voor" het cijfer 5 krijgt. Vervolgens wordt op basis van het gemiddelde en de standaarddeviatie per vorm van samenwerking met behulp van een tweezijdige t-toets het 95% betrouwbaarheidsinterval van het gemiddelde berekend. Als de ondergrens van het

betrouwbaarheidsinterval groter is dan 3, wordt aangenomen dat de mening over de vorm van samenwerken significant positief is (men is voor). Als de bovengrens van het betrouwbaarheidsinterval kleiner is dan 3, wordt aangenomen dat de mening over de vorm van samenwerken significant negatief is (men is tegen). In tabel B5.3 zijn de resultaten van deze analyse weergegeven. Met uitzondering van één vorm van samenwerken, zijn de docenten significant vóór elke vorm van samenwerken met bedrijven.

Analyse antwoorden op vraag 4: "In het volgende overzicht zijn een aantal stellingen opgenomen. Wilt u aankruisen in hoeverre u het eens of oneens bent met de stelling?"

De antwoorden op vraag 4 geven inzicht in de oorzaken van de verandering in betekenissen bij docenten met betrekking tot samenwerking met bedrijven en dus antwoord op onderzoeksvraag 6: "Wat zijn de triggers voor de verandering in betekenisgeving van de docenten van de te onderzoeken academie over samenwerking tussen de academie en bedrijven, en welke rol spelen formele veranderplannen daarbij?".

De antwoordalternatieven zijn vertaald naar cijfers, waarbij "helemaal oneens (met de stelling)" het cijfer 1 krijgt en "helemaal eens (met de stelling)" het cijfer 5 krijgt. Vervolgens wordt op basis van het gemiddelde en de standaarddeviatie per vorm van samenwerking met behulp van een linkseenzijdige t-toets het 95% betrouwbaarheidsinterval van het gemiddelde berekend. Als vervolgens de ondergrens van het betrouwbaarheidsinterval groter is dan 3, wordt aangenomen dat de indicator (in dit geval de trigger van de verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven) waar de stelling betrekking op heeft (zie ook tabel B4.1 in bijlage 4) een significant positieve invloed heeft op verandering in betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven. Indien er meerdere stellingen zijn per indicator, wordt dit nader geanalyseerd. Omdat er geen vragen zijn die gespiegeld zijn en er slechts weinig vragen per indicator zijn, wordt een analyse van de onderlinge samenhang tussen de stellingen per indicator achterwege gelaten. Bovendien gaat het hier om een kwalitatieve analyse en niet om een kwantitatieve analyse. In tabel B5.4 zijn de resultaten van deze analyse weergegeven.

Op basis van de resultaten in tabel B5.4 kan het volgende worden geconcludeerd:

1. Het *Management* van de organisatie heeft door het faciliteren met tijd en middelen een positieve invloed op de betekenisgeving van docenten over samenwerken met bedrijven. Met betrekking tot het faciliteren met tijd zijn vier vragen gesteld, waarvan er twee significant als positieve trigger kunnen worden aangemerkt. De antwoorden op de vier vragen zijn wel sterk gecorreleerd ($r = 0,5$ tot $0,8$) en de gemiddelden liggen op hetzelfde niveau (3,3; 3,4; 3,5; 4,0).
2. *Persoonlijke eigenschappen* zijn van invloed op betekenisgeving van docenten van de academie over samenwerken met bedrijven.
3. *Interactie binnen en tussen communities* (informeel netwerk) is een positieve trigger op de betekenisgeving van docenten van de academie over samenwerken met bedrijven.
4. De *kennis en ervaring van de docent* bepaalt in sterke mate hoe een docent over samenwerken met bedrijven denkt. Trainingen hebben echter geen invloed.
5. *Emoties* zijn een trigger voor meer samenwerken met bedrijven. De docent gaat alleen meer samenwerken met bedrijven als dat een goed gevoel geeft en als een vorm van samenwerken de docent tegenstaat, zal de docent hier niet aan meewerken.
6. De *professionele identiteit* is een positieve trigger voor samenwerken met bedrijven. Samenwerken met bedrijven en het hebben van veel contacten in het bedrijfsleven hoort volgens de docenten van de academie bij het beroep van hbo-docent.

Op basis van de uitgevoerde analyse van de respons op de vragenlijst, kan het 'model voor verandering in betekenisgeving van docenten in het hoger beroepsonderwijs' verder worden aangepast. In figuur B5.1 is het model weergegeven op basis van de resultaten uit de vragenlijst.

Tabel B5.2 Resultaten m.b.t. vraag 1 van de vragenlijst (tweezijdige t-toets met $n = 20$)

Vorm van samenwerking met bedrijven	Gemiddelde	Standaard deviatie	95% betrouwbaarheidsinterval ondergrens	95% betrouwbaarheidsinterval bovengrens	Betekenis significant positiever of negatiever geworden?
Studenten lopen stage bij bedrijven	3,2	0,66	2,9	3,5	Nee
Studenten studeren af bij bedrijven	3,2	0,67	2,9	3,5	Nee
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	3,3	0,75	2,9	3,6	Nee
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	3,8	0,69	3,5	4,1	Positiever
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	3,8	1,15	3,3	4,3	Positiever
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	3,0	0,73	2,7	3,3	Nee
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	3,3	0,73	2,9	3,6	Nee
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	3,3	0,64	3,0	3,5	Nee
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie (AI&I)	3,7	0,81	3,3	4,0	Positiever
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	3,0	0,46	2,8	3,2	Nee
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	3,6	0,69	3,3	3,9	Positiever
Verzorgen complete colleges door bedrijven	3,6	0,69	3,3	3,9	Positiever
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	3,7	0,84	3,3	4,1	Positiever
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	3,3	0,55	3,0	3,5	Nee
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	3,6	0,56	3,3	3,9	Positiever
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	3,5	0,83	3,1	3,9	Positiever
Werken met een werkveldadviesraad	3,8	0,67	3,4	4,1	Positiever
Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden bij afstudeerprojecten	3,3	0,89	2,9	3,7	Nee
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	3,3	0,58	3,0	3,5	Nee

Tabel B5.3 Resultaten m.b.t. vraag 2 van de vragenlijst (tweezijdige t-toets met $n = 20$)

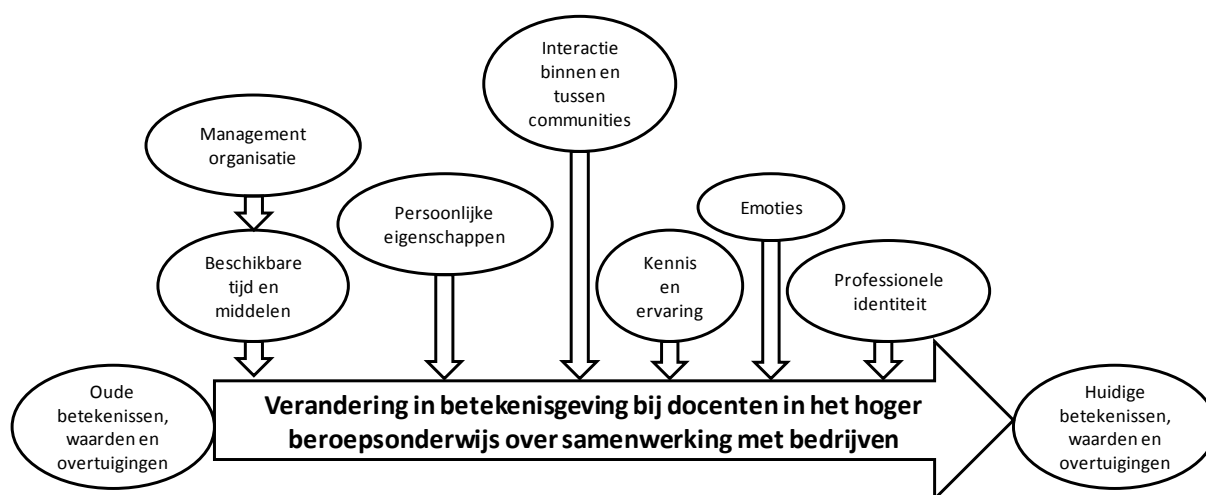
Vorm van samenwerking met bedrijven	Gemiddelde	Standaard deviatie	95% betrouwbaarheidsinterval ondergrens	95% betrouwbaarheidsinterval bovengrens	Betekenis significant positief of negatief?
Studenten lopen stage bij bedrijven	4,8	0,33	4,7	5,0	Positief
Studenten studeren af bij bedrijven	4,8	0,33	4,7	5,0	Positief
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	4,3	0,87	3,9	4,7	Positief
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	3,8	0,60	3,6	4,1	Positief
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	4,7	0,83	4,3	5,1	Positief
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	3,7	0,83	3,3	4,1	Positief
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	3,8	0,83	3,4	4,2	Positief
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	4,3	0,97	3,9	4,8	Positief
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie (AI&I)	4,3	0,67	4,0	4,6	Positief
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	3,8	0,67	3,5	4,1	Positief
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	4,2	0,78	3,8	4,5	Positief
Verzorgen complete colleges door bedrijven	3,5	0,87	3,1	3,9	Positief
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	4,7	0,53	4,4	4,9	Positief
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	4,0	0,60	3,7	4,3	Positief
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	4,2	0,78	3,8	4,5	Positief
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	4,2	0,33	4,0	4,3	Positief
Werken met een werkveldadviesraad	4,8	0,50	4,6	5,1	Positief
Kwaliteitsbewaking door gecommiteerden bij afstudeerprojecten	4,7	0,53	4,4	4,9	Positief
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	3,2	0,64	2,9	3,5	Nee

Tabel B5.4 Resultaten m.b.t. vraag 4 van de vragenlijst (linkseenzijdige t-toets met $n = 20$)

Indicator (trigger van de verandering in betekenis)	Stellingen in de vragenlijst bij vraag 4	Gem.	Std. Dev.	95% b.b.i. ondergrens	95% b.b.i. bovengrens	Significant positieve invloed?
Context en externe omgeving organisatie (4)	De wijze waarop ik met het bedrijfsleven samenwerk wordt sterk bepaald door besluiten van de overheid!	2,4	1,01	2,0	∞	Nee
	Stimuleringsmaatregelen van de overheid om meer met bedrijven te gaan samenwerken hebben een positieve invloed op mij!	2,4	1,00	2,0	∞	Nee
Formele veranderplannen (5)	Door het meerjarenbeleidsplan van Avans ben ik anders gaan denken over samenwerken met bedrijven!	2,3	0,93	1,9	∞	Nee
	Het businessplan van onze academie heeft mijn denken over samenwerken met bedrijven positief beïnvloed!	2,5	1,22	2,0	∞	Nee
	Het onderwijsconcept van de academie heeft sterk bijgedragen aan mijn mening over samenwerken met bedrijven!	2,5	0,97	2,1	∞	Nee
Structuur organisatie (6)	Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven, wordt sterk bepaald door de onderwijscommissie!	2,1	0,87	1,7	∞	Nee
	De opleidingscommissie van mijn eigen opleiding beïnvloedt sterk mijn mening over samenwerken met bedrijven!	2,0	0,93	1,6	∞	Nee
	De academiedirectie heeft via de onderwijscommissie een sterke invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	2,1	0,93	1,7	∞	Nee
Cultuur organisatie (7)	De sfeer rond samenwerken met bedrijven heeft een sterke invloed op mij!	3,2	1,12	2,8	∞	Nee
	Mijn denken over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door een op samenwerken gerichte cultuur binnen mijn opleiding!	3,1	1,09	2,7	∞	Nee
Management organisatie (8)	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij daarin ondersteunt met tijd!	3,4	1,20	3,1	∞	Ja ($n = 40$)
	De Nederlandse overheid beïnvloedt indirect via het college van bestuur en academiedirectie mijn mening over samenwerken met bedrijven!	2,3	1,00	1,9	∞	Nee
	Faciliteren met tijd en middelen door het management is van wezenlijk belang voor samenwerken met bedrijven!	4,0	1,00	3,6	∞	Ja
	De academiedirectie heeft een sterke invloed op hoe ik tegen samenwerken met bedrijven aankijk!	2,5	1,01	2,1	∞	Nee
Committment en readiness to change (10 + 11)	Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven, omdat ik voor veranderen ben!	2,6	1,13	2,1	∞	Nee
	Ik ben voor vernieuwing in het onderwijs en ben daarom anders aan gaan kijken tegen samenwerken met bedrijven!	2,9	1,17	2,4	∞	Nee
Tabel B5.4 gaat verder op de volgende bladzijde						

Vervolg tabel B5.4 van vorige bladzijde						
Indicator (trigger van de verandering in betekenis)	Stellingen in de vragenlijst bij vraag 4	Gem.	Std. Dev.	95% b.b.i. onder- grens	95% b.b.i. boven- grens	Significant positieve invloed?
Communities of practice, kenniskringen, lectoraten, kennis-ontwikkeling en toepassings-gericht onderzoek (12)	Door mijn lidmaatschap van een 'community of practice' (kenniskring) ben ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	2,7	1,30	2,2	∞	Nee
	Betrokken zijn bij een lectoraat of kenniskring heeft mijn mening over samenwerken met bedrijven aanzienlijk gewijzigd!	2,2	0,83	1,9	∞	Nee
Benchmarks (14)	Mijn denken over samenwerking met bedrijven wordt sterk beïnvloed door resultaten van landelijke enquêtes (Elsevier, NSE, Keuzegids)!	2,0	1,00	1,6	∞	Nee
	Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door wat andere hogescholen doen op dit gebied!	2,2	1,30	1,7	∞	Nee
Beschikbare tijd (15)	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij ondersteunt met tijd!	3,4	1,20	3,1	∞	Ja (n = 40)
	Als ik tijd over zou hebben in mijn inzet, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	3,3	1,13	2,9	∞	Nee
Beschikbare ondersteuning (16)	Als ik beter zou worden ondersteund, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	3,1	1,13	2,6	∞	Nee
Beschikbare hulpmiddelen (17)	Als ik over de juiste hulpmiddelen zou beschikken, zou ik meer gaan samenwerken met bedrijven!	2,9	1,17	2,4	∞	Nee
	Als een bedrijf haar apparatuur beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.	3,2	1,22	2,7	∞	Nee
	Als een bedrijf de door het bedrijf gebruikte software beschikbaar stelt voor gebruik door de academie, ben ik zeer bereid om samen te gaan werken met dat bedrijf.	3,3	1,01	2,9	∞	Nee
Persoonlijke eigenschappen en doelen (18 + 19)	De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft alles met mijn persoonlijke eigenschappen te maken!	3,4	0,88	3,1	∞	Ja
	De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft hoofdzakelijk met mijn persoonlijke doelen te maken!	3,0	0,93	2,6	∞	Nee
	Ik bepaal helemaal zelf of ik wel of niet ga samenwerken met bedrijven!	2,9	1,01	2,5	∞	Nee
Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk) (20 + 21)	Informele contacten hebben een sterke invloed over hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	3,6	0,60	3,3	∞	Ja
	Mijn persoonlijk netwerk levert een stevige bijdrage aan mijn denken over samenwerken met bedrijven!	3,1	0,87	2,8	∞	Nee
	Ik ben meer gaan samenwerken met bedrijven dank zij mijn informele netwerk!	2,9	0,83	2,6	∞	Nee
	Mijn mening over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door de mening van anderen in mijn omgeving!	2,4	1,05	1,9	∞	Nee
Tabel B5.4 gaat verder op de volgende bladzijde						

Vervolg tabel B5.4 van vorige bladzijde						
Indicator (trigger van de verandering in betekenis)	Stellingen in de vragenlijst bij vraag 4	Gem.	Std. Dev.	95% b.b.i. ondergrens	95% b.b.i. bovengrens	Significant positieve of negatieve invloed?
Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten (24)	Mijn eigen kennis en ervaring heeft veel invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!	3,4	0,50	3,2	∞	Ja
	Trainingen voor docenten hebben mijn mening over samenwerken met bedrijven sterk bepaald!	2,5	0,83	2,1	∞	Nee
Opinieleiders en initiatiefnemers (25)	Hoe ik denk over samenwerken met bedrijven wordt sterk beïnvloed door goede ideeën van een aantal sterk aanwezige personen!	2,8	1,13	2,4	∞	Nee
	Ik word sterk beïnvloed door initiatieven van anderen wat betreft samenwerken met bedrijven!	3,3	0,83	3,0	∞	Nee
Emoties (26)	Ik ga alleen meer samenwerken met bedrijven als ik me daar goed bij voel!	3,7	0,50	3,5	∞	Ja
	Als een vorm van samenwerken met bedrijven mij erg tegen staat, werk ik daar niet aan mee!	3,6	0,73	3,3	∞	Ja
Professionele identiteit (27)	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat bij het beroep van hbo-docent hoort!	3,8	0,87	3,5	∞	Ja
	Ik heb veel contacten in het bedrijfsleven, omdat dat heel belangrijk is voor een hbo-docent!	3,4	0,67	3,1	∞	Ja
Huidig en toekomstig imago (28)	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat goed is voor het imago (de reputatie) van onze academie!	3,0	1,09	2,6	∞	Nee
Zelfreflectie (30)	Nadenken (reflecteren) over mijn eigen functioneren als docent, heeft vaak geleid tot een herziening van mijn mening over samenwerken met bedrijven!	2,7	1,13	2,2	∞	Nee



Figuur B5.1 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving bij docenten in het hoger beroepsonderwijs op basis van resultaten vragenlijst

Bijlage 6 Presentatie: terugkoppeling en validatie resultaten

*De resultaten van mijn retrospectief onderzoek:
documentenstudie, interviews en vragenlijst*

Een casestudy naar betekenisgeving bij docenten van AI&I over samenwerken met bedrijven

Koos van Overdijk
3 april 2012

Docenten van AI&I zijn positief over de meeste vormen van samenwerken met bedrijven en zijn de afgelopen 5 tot 10 jaar alleen maar positiever geworden

Vorm van samenwerken met bedrijven	Verandering in betekenisgeving	Huidige betekenisgeving
Studenten lopen stage bij bedrijven	Geen	Positief
Studenten studeren af bij bedrijven	Geen	Positief
Studenten voeren kortlopende opdrachten uit in een bedrijf	Geen	Positief
Studenten voeren projecten uit in het bedrijf	Positief	Positief
Studenten voeren projecten op school uit voor een bedrijf	Positief	Positief
Bedrijven subsidiëren/sponsoren projecten	Geen	Positief
Bedrijven stellen apparatuur beschikbaar voor gebruik door de academie	Geen	Positief
Bedrijven stellen software beschikbaar voor gebruik door de academie	Geen	Positief
Gastdocent uit bedrijfsleven verzorgt college bij de academie (AI&I)	Positief	Positief
Docent gaat zelf stage lopen bij een bedrijf (docentstage)	Geen	Positief
Langdurige relaties met voorkeurbedrijven	Positief	Positief
Verzorgen complete colleges door bedrijven	Positief	Positief
Studenten gaan op excursie naar bedrijven	Positief	Positief
Docenten volgen trainingen of lezingen bij bedrijven	Geen	Positief
Samenwerkingsverbanden tussen meerdere bedrijven en hogeschool	Positief	Positief
Praktijkgericht onderzoek samen met bedrijven (al of niet via een lectoraat)	Positief	Positief
Werken met een werkveldadviesraad	Positief	Positief
Kwaliteitsbewaking door geïmmitteerden bij afstudeerprojecten	Geen	Positief
Meedoen aan door overheid en bedrijven gesubsidieerde prijsvragen	Geen	Neutraal

Betekeningen met een **positieve** invloed op samenwerken met bedrijven

Bedrijven bezitten kennis en informatie die de docent niet heeft; de ontwikkeling van de techniek gaat zo snel, dat kunnen we niet allemaal zelf meer behappen als docent.
Stage- en afstudeerprojecten zijn een goede ingang naar het bedrijfsleven om relatie op te bouwen
Afstudeeropdrachten zijn de start van een mogelijke samenwerking, welke papers (onderzoek), onderwijsmateriaal/cases voor het tweede en derde jaar, en een vliegende start voor studenten in het bedrijfsleven tot gevolg kunnen hebben.
Praktijkgericht onderzoek in/met bedrijven (via lectoraat) levert papers, bekendheid (imago) voor docent en school, en onderwijsmateriaal op.
Netwerken in het bedrijfsleven zijn belangrijk.
Bedrijven vinden onderzoek niet belangrijk, maar een gemakkelijke manier om met de hogeschool samen te werken en een langdurige relatie op te bouwen en studenten binnen te halen en het onderwijs te beïnvloeden.
Samenwerken met bedrijven wordt breed gedragen bij docenten.
Faciliteren door het management is van wezenlijk belang.
Het belang van de student om kennis te maken met het bedrijfsleven wordt door docenten erkend.
Docenten staan positief tegenover docentstages om één keer te doen, niet meer.
Docenten willen plezier in het werk beleven en vinden samenwerking leuk om te doen en het onderwijs wordt daardoor voor docent en student aantrekkelijker.
Capaciteit speelt een belangrijke rol bij het samenwerken met het bedrijfsleven; het bedrijfsleven ontlast de docenten.
Bij aanvang van de functie als docent hebben de meeste docenten geen idee van samenwerking met het bedrijfsleven; dit komt enkele jaren later als ze meer verantwoordelijkheid krijgen.
Onderzoek is nuttig om docenten te blijven opleiden en je trekt het niveau van de opleiding omhoog.
Onderzoek daagt studenten uit en je bent bezig met het nieuwste van het nieuwste.
We zijn beroepsonderwijs. Het is dus hartstikke belangrijk.

Betekenenissen met een *negatieve* invloed op samenwerken met bedrijven

Samenwerking met bedrijven kost veel tijd en energie van de docent.

Bedrijven zijn onbetrouwbaar (komen afspraken niet altijd na) trekken op het laatste moment terug en projecten zijn niet altijd op het juiste niveau. Bedrijven laten soms enkele weken mail onbeantwoord, wat voor het onderwijs funest is (lange responstijd).

Lectoraat niet echt gewaardeerd: moet anders volgens veel docenten.

We willen bedrijven niet het curriculum (de inhoud van het onderwijs) laten bepalen.

Het belang van onderzoek binnen het HBO wordt niet algemeen gedragen door docenten.

We moeten ons niet te veel richten op tools die nu in het bedrijfsleven worden gebruikt (geen knoppencursussen geven), maar algemener zijn.

Sommige projecten zijn te belastend voor bedrijven en worden daardoor binnen de school gehouden; bv. projecten met veel studenten en veel contactmomenten is teveel gevraagd voor het bedrijfsleven.

De eerste twee jaar van het onderwijs studenten geen projecten in het bedrijfsleven laten uitvoeren. Te veel onzekerheid voor studenten. Te weinig basiskennis bij studenten.

Het eerste jaar het bedrijfsleven niet betrekken.

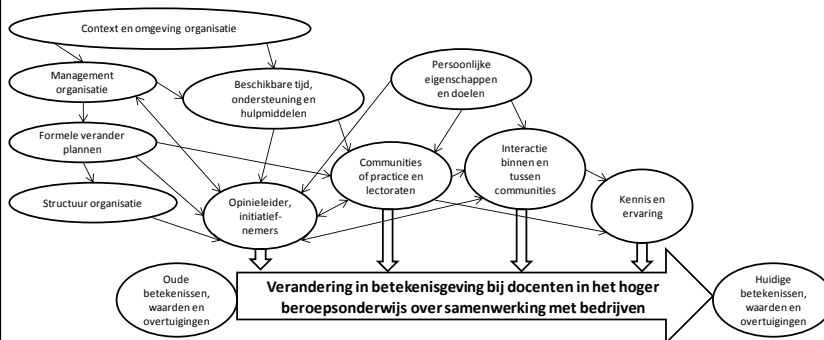
Het door een bedrijf laten verzorgen van colleges bespaart wel wat maar niet veel geld; er komt heel wat bij kijken en het is een risico (plotseling terugtrekken bedrijf).

Van begin tot het eind samenwerken (jaar 1 t/m 4) is niet de bedoeling.

Het bedrijfsleven moet ook iets hebben aan projecten die gezamenlijk worden uitgevoerd; projecten in de eerste twee jaren (zeker het eerste jaar) leveren niets op voor het bedrijfsleven.

Docentstages kost veel tijd; waar halen we dat vandaan?

Tussenmodel voor verandering in betekenisgeving bij docenten van AI&I op basis van interviews

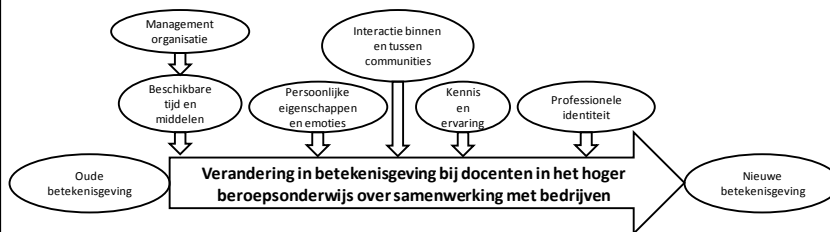


Figuur 4.2 Aangepast model voor verandering in betekenisgeving bij docenten in het hoger beroepsonderwijs op basis van resultaten interviews

Triggers voor verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven bij docenten van AI&I

Trigger van de verandering in betekenisgeving	Stelling in de vragenlijst over mogelijke invloed op verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven
Management organisatie	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij ondersteunt met tijd! Faciliteren met tijd en middelen door het management is van wezenlijk belang voor samenwerken met bedrijven!
Beschikbare tijd	De mate waarin ik samenwerk met bedrijven wordt sterk bepaald door de mate waarin de academiedirectie mij ondersteunt met tijd!
Persoonlijke eigenschappen en doelen	De mate waarin ik met bedrijven samenwerk heeft alles met mijn persoonlijke eigenschappen te maken!
Interactie binnen en tussen communities (informeel netwerk)	Informele contacten hebben een sterke invloed over hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
Kennis en ervaring docenten; professionaliseren docenten	Mijn eigen kennis en ervaring heeft veel invloed op hoe ik over samenwerken met bedrijven denk!
Emoties	Ik ga alleen meer samenwerken met bedrijven als ik me daar goed bij voel! Als een vorm van samenwerken met bedrijven mij erg tegen staat, werk ik daar niet aan mee!
Professionele identiteit	Ik werk samen met bedrijven, omdat dat bij het beroep van hbo-docent hoort! Ik heb veel contacten in het bedrijfsleven, omdat dat heel belangrijk is voor een hbo-docent!

Nieuw model voor verandering in betekenisgeving bij docenten van AI&I



Figuur 4.4 Model voor verandering in betekenisgeving bij docenten van de academie over samenwerken met bedrijven op basis van het uitgevoerde empirisch onderzoek

Validatie van de onderzoeksresultaten

- Vormen van samenwerking:
 - Betekenisgeving over de huidige situatie
 - Veranderingen in betekenissen over de afgelopen tien jaar
- Triggers voor verandering in betekenisgeving over samenwerken met bedrijven bij docenten van AI&I:
 - Betekenissen bij docenten met positieve resp. negatieve invloed
 - Model voor verandering in betekenisgeving
 - Invloed van formele veranderplannen op de betekenisgeving bij docenten van AI&I?

Op- en aanmerkingen